Миттельштейнер
Материалы
к вопросу о
подготовке учит.

S 32/562

532
562

МАТЕРІАЛЫ

КЪ ВОПРОСУ

О ПОДГОТОВКѢ УЧИТЕЛЕЙ

СРЕДНИХЪ УЧЕБНЫХЪ ЗАВЕДЕНІЙ,

СЪ

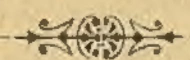
ОБЗОРОМЪ ГЛАВНѢЙШИХЪ СИСТЕМЪ ВЪ ГЕРМАНІИ.

СОСТАВИЛЪ

Э. О. Миттельштейнеръ,

Инспекторъ реальнаго училища К. Мазинга и учитель нѣмецкаго языка и литературы на Педагогическихъ курсахъ Екатерининскаго и Елисаветинскаго Институтовъ въ Москвѣ.

Цѣна 50 коп.





Изданіе К. И. ТИХОМИРОВА.

Коммиссіонера ИМПЕРАТОРСКАГО Московскаго Общества Сельскаго Хозяйства и Московской Коммиссіи Народныхъ чтеній.

(Москва, Кузнецкій мостъ, книжный магазинъ.)

1899.

Б 32/562

МАТЕРІАЛЫ

К Ъ ВОПРОСУ

О ПОДГОТОВКѢ УЧИТЕЛЕЙ

СРЕДНИХЪ УЧЕБНЫХЪ ЗАВЕДЕНІЙ,

СЪ

ОБЗОРОМЪ ГЛАВНѢЙШИХЪ СИСТЕМЪ ВЪ ГЕРМАНІИ.

СОСТАВИЛЪ

Э. О. Миттельштейнеръ,

Инспекторъ реальнаго училища К. Мазинга и учитель нѣмецкаго языка и литературы на Педагогическихъ курсахъ Екатерининскаго и Елизаветинскаго Институтовъ въ Москвѣ.





Изданіе К. И. ТИХОМИРОВА.

Коммиссіонера ИМПЕРАТОРСКАГО Московскаго Общества Сельскаго Хозяйства и Московской Коммисіи Народныхъ чтеній.

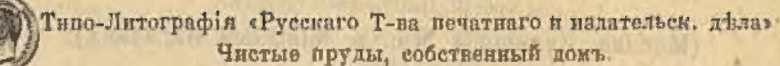
(Москва, Кузнецкій Мостъ, книжный магазинъ).

1899.


2007044295

Дозволено цензурою. Москва, 9 января 1899 года.

МОСКВА.


Типо-Литографія «Русскаго Т-ва печатнаго и издательск. дѣла»
Чистые пруды, собственный домъ.


1899.

I. Первое условіе къ поднятію нашего учительскаго персонала,—это увеличеніе и регулированіе размѣровъ жалованья.

„Entbehren soll ich, soll entbehren“.
Goethe, Faust.

Уже давно не перестаютъ слышаться жалобы на неудовлетворительную успѣшность учениковъ нашихъ гимназій и реальныхъ училищъ; учителя въ большихъ городахъ вопіютъ по поводу чрезмѣрнаго обремененія занятіями, въ провинціи—по поводу отсутствія интереса къ работѣ. Крайне вредное репетиторство, эта чума школы, и „оранжерейная выгонка“ такъ называемыхъ зрѣлыхъ учениковъ постепенно достигли угрожающихъ размѣровъ; корпоративности учительскаго персонала, этого важнаго фактора для здороваго развитія государства, совсѣмъ не существуетъ, такъ что многіе, и притомъ самые лучшіе, скорѣе стыдятся извѣстной „синей фуражки“, чѣмъ считаютъ ее знакомъ отличія; „бѣдный педагогъ“ въ обществѣ играетъ, за небольшими исключеніями, типичную роль человѣка, котораго только терпятъ, что никакъ не соотвѣтствуетъ существу съ высокимъ значеніемъ его дѣятельности; съ удивленіемъ и затаенной завистью они глядятъ на тѣхъ счастливыхъ „приватъ-доцентовъ“ и „магистровъ“, которые царятъ въ высокихъ сферахъ науки и освобождены отъ ужасной работы—вбивать мальчишкамъ первоначальныя свѣдѣнія. Однимъ словомъ, трудно было бы утверждать, что преподаватели среднихъ учебныхъ заведеній обладаютъ той степенью довольства и спокойствія, которая безусловно необходима для правильнаго развитія нашего юношества.

Что за причина этой недостаточной успѣшности нашихъ учениковъ, этого недовольства и этихъ жалобъ со стороны

самихъ учителей? Вѣдь наши учебные планы нерѣдко подвергались разнымъ реформамъ, чтобы устранить замѣченные недостатки; инструкціи и циркуляры пытались дать руководящую нить учительскому персоналу; были созываемы даже съѣзды для обсужденія вопросовъ дня. Несмотря на все это, едва-ли можно замѣтить какую-нибудь перемѣну къ лучшему. Каждое мгновеніе, въ особенности въ текущемъ году, слышно о предполагаемыхъ измѣненіяхъ всего нашего учебнаго строя,— измѣненіяхъ, которыя, хотя и основываются по большей части на смѣлой фантазіи, но характеризуютъ существующее настроеніе. Но мнѣ кажется, что два коренныхъ вопроса, безъ которыхъ я вовсе не могу себѣ представить преобразованія и оздоровленія учебнаго дѣла, насколько мнѣ извѣстно, еще не подчеркнуты съ достаточной силою,—это: 1) *Печальное экономическое положеніе преподавателей нашихъ среднихъ учебныхъ заведеній* и 2) *ихъ недостаточное педагогическое образованіе*. Перваго вопроса я могу касаться здѣсь только мимоходомъ, такъ какъ улучшеніе нашего матеріальнаго положенія не отъ насъ зависитъ. Но даже одна только мысль о томъ, что на нашу долю когда-нибудь выпадетъ „не только небесная награда", но что и здѣсь уже на землѣ появится болѣе справедливое вознагражденіе нашего труда, заставляетъ сильнѣе биться сердца всѣхъ воспитателей и образователей юношества, особенно семейныхъ. Поэтому, во всякомъ случаѣ несомнѣнно, что всѣ, хотя и направленныя къ благу реформы, инструкціи, семинаріи, экзамены и перемѣна мундировъ нисколько не будутъ содѣйствовать улучшенію воспитанія нашего юношества и поднятію учительскаго персонала, пока преподаватель обязанъ будетъ въ большихъ городахъ давать 30 и болѣе уроковъ только ради того, чтобы въ нуждѣ влачить свое существованіе. Возможно-ли, чтобы и штаты преподавателей, изданные въ шестидесятыхъ годахъ сохраняли свое значеніе и по-нынѣ, несмотря на огромное пониженіе цѣнности денегъ и на вздорожаніе всѣхъ жизненныхъ припасовъ? Можетъ-ли быть рѣчь о дальнѣйшемъ научномъ развитіи, о тщательной подготовкѣ къ урокамъ, о свѣжихъ силахъ и энергіи, необходимыхъ на урокахъ, пока чрезмѣрное число ихъ истощаетъ всѣ физическія силы преподавателя, и пока

его подавляютъ заботы о насущномъ хлѣбѣ? Можетъ ли преподаватель классическихъ языковъ говорить объ идеалахъ и о вѣчной красотѣ греческихъ древностей, можетъ ли онъ воодушевлять своихъ воспитанниковъ любовью къ изящному искусству и поэзіи грековъ, если его собственное жилище не только лишено малѣйшаго комфорта и вкуса, но часто служитъ только жалкимъ ночлежнымъ пріютомъ для него и для его многочисленнаго семейства; если бѣдствія повседневной жизни окончательно подавляютъ послѣдніе остатки его стремленія къ работѣ и энергію. Развѣ такъ называемый помощникъ класснаго наставника со своими 25 руб. въ мѣсяцъ не долженъ почувствовать отвращенія къ обязанности руководить и воспитывать юношество, если простой рабочій на хорошемъ заводѣ получаетъ въ Москвѣ 60 руб. Право, только необыкновенно крѣпкія натуры будутъ въ состояніи при подобныхъ печальныхъ обстоятельствахъ продолжать работать надъ собственнымъ педагогическимъ усовершенствованіемъ и научнымъ развитіемъ. Слабые характеры, напротивъ, опустившись до положенія простыхъ машинъ, дающихъ уроки, должны отупѣть и сдѣлаться равнодушными ко всякимъ идеаламъ, безъ которыхъ не мыслимъ хорошій учитель, должны утратить истинную охоту къ обученію и воспитанію и способность понимать. Живой и дѣятельный преподаватель превращается въ холоднаго бюрократа, идеалъ котораго въ томъ, чтобы въ концѣ года на экзаменѣ все было, какъ слѣдуетъ, и чтобы при случайныхъ инспекціяхъ онъ „чиновникъ", былъ на своемъ мѣстѣ въ предписанной формѣ, и чтобы ученики находились въ сносномъ внѣшнемъ порядкѣ. Кромѣ того, гнетущая нужда слишкомъ часто заставляетъ его искать побочныхъ заработковъ, сильно вредящихъ общей школьной работѣ. А чрезмѣрное обремененіе занятіями, препятствующее энергичному, послѣдовательному и детальному занятію на урокахъ, заставляетъ многихъ преподавателей скрывать свои недостаточные успѣхи при помощи разныхъ уловокъ или снисходительности. Противъ этого возстаетъ опять начальство посредствомъ болѣе строгихъ предписаній, контроля, и экзаменовъ, которые, однако, какъ уже часто доказывалось, не достигаютъ своей цѣли. До тѣхъ поръ, пока не

будетъ обращено вниманіе на самый корень дѣла, пока не произойдетъ внутренняго преобразованія всего учительскаго персонала, пока совершенно не уничтожится поурочная система вознагражденія, всѣ подобныя палліативныя средства, какъ инструкціи, переводные экзамены, инспекціи и темы отъ учебнаго круга не принесутъ никакой пользы. Недовѣріе и униженіе съ одной стороны, недовольство, или лицемѣріе и раболѣпіе съ другой,—вотъ послѣдствія этой системы, на которую всѣ жалуются, недостаточность которой всѣми чувствуется, но которая, несмотря на это, все еще существуетъ ко вреду нашего подрастающаго поколѣнія и государства.

У насъ въ Россіи въ 1896 г. попечитель кавказскаго учебнаго округа, К. П. Яновскій [1]), выступилъ съ опредѣленными предложеніями по вопросу объ улучшеніи матеріальнаго положенія учителей. Я позволяю себѣ привести, какъ образцы, нѣсколько системъ назначенія жалованья преподавателямъ среднихъ учебныхъ заведеній. Въ Пруссіи, государствѣ, извѣстномъ своей бережливостью, уже въ 1863 году пытались устранить большое различіе въ размѣрахъ жалованій преподавателей среднихъ учебныхъ заведеній, являющееся послѣдствіемъ историческаго развитія послѣднихъ, путемъ установленія нормальнаго оклада жалованья. Этотъ нормальный окладъ въ 1872 году замѣненъ новымъ не вслѣдствіе недостатка въ учителяхъ, но вслѣдствіе дороговизны, сильно дававшей чувствовать себя. Согласно этому директора гимназій и реальныхъ училищъ I разряда должны получать въ Берлинѣ по 2200 талеровъ, въ городахъ съ болѣе, чѣмъ 50000 жителей (не включая военныхъ), 1700—2200, т. е. въ среднемъ 1850 талеровъ, во всѣхъ другихъ мѣстахъ 1500—1800, (въ среднемъ 1650 талеровъ), опредѣленные на службу штатные учителя, включая и учителей гимназій, въ Берлинѣ—отъ 700 до 1700, (въ среднемъ 1200 тал.), во всѣхъ другихъ мѣстахъ 600—1500 (въ среднемъ 1050 талеровъ).“ Съ 1873 года къ этому жалованью прибавляются еще квартирныя деньги, величина которыхъ зависитъ отъ чина по службѣ и отъ мѣстности и опредѣляется по 5

[1]) Труды комитета 2-го съѣзда, секція реальныхъ училищъ, часть I, стр. 15.

нисходящимъ ступенямъ. Для директоровъ, ректоровъ, штатныхъ учителей гимназій назначено квартирныхъ 400 тал. (Берлинъ), 300, 240, 200 и 180 талеровъ [1]).

Но съ тѣхъ поръ въ Пруссіи опять произошло значительное повышеніе жалованій. Свѣдѣнія, полученныя мною нѣсколько недѣль тому назадъ, благодаря любезности одного тамошняго директора, даютъ слѣдующую картину:

Первоначальное жалованье учителей гимназій тамъ составляетъ 2700 марокъ. Черезъ каждые три года жалованье увеличивается на 300 мар. Предѣлъ жалованья учителя гимназіи составляетъ 5100 марокъ и достигается по истеченіи 24 лѣтъ. Къ этому прибавляются квартирныя деньги, которыя, согласно тарифу, назначаются по 6 классамъ: A. (Берлинъ и Мецъ) 900 мар.; I кл.—660 мар.; II кл.—540 м.; III кл.—480 м.; IV кл.—420 м.; V кл.—360 м. Наконецъ черезъ 12 лѣтъ службы прибавляется 900 мар. [2])

Учитель гимназіи обязанъ давать не болѣе 22—24 часовъ въ недѣлю (старшіе учителя maximum 22, младшіе 24 ч.). По истеченіи 10-го года службы учитель имѣетъ право на пенсію. Послѣ 10 лѣтъ она составляетъ $1/4$ жалованья; далѣе она съ каждымъ годомъ увеличивается на $1/60$ годового оклада и возрастаетъ до $3/4$ размѣра его. Пенсію учителей въ скоромъ времени предполагается повысить; но еще неизвѣстно, когда это будетъ и въ какихъ размѣрахъ.

Изъ этого видно, насколько тамошніе преподаватели поставлены лучше насъ, несмотря на меньшее число уроковъ.

И у насъ въ Россіи, насколько мнѣ извѣстно, тамъ гдѣ учительское сословіе давно занимало почетное и привилегированное положеніе, именно въ *рижскихъ* городскихъ учебныхъ заведеніяхъ, существуетъ подобная система. Въ тамошнемъ городскомъ реальномъ училищѣ, содержимомъ исключительно на средства города, штатный преподаватель (Oberlehrer) получаетъ за первые *12 уроковъ* въ основныхъ классахъ сначала 1050 руб., по истеченіи 5 лѣтъ—1250, 10-ти—1450, 15-ти—1650, 20-ти лѣтъ—1850 руб. Пенсія въ соотвѣтствіи съ этимъ также несравненно выше.

---

[1]) *Hirzel—Firnhaber*, Encyklopädie des gesamten Erziehungs u. Unterrichtswesens. Томъ I, стр. 620—621.

[2]) Эта послѣдняя прибавка (900 м.) мнѣ является не совсѣмъ ясна.

Также въ нѣмецкомъ училищѣ Св. Петра въ Петербургѣ существуетъ съ 1881 года аналогичное устройство, какъ мы заимствуемъ изъ только-что появившейся статьи „Матеріальное положеніе преподавателей нашихъ среднихъ учебныхъ зеведеній“ (St. Petersburger Zeitung № 323, 1898). Принципы этой системы вознагражденія на практикѣ будто оказались вполнѣ соотвѣтствующими цѣли. „Согласно этому штатные преподаватели (такіе, которые назначены въ службу по крайней мѣрѣ на 25 лѣтъ съ правомъ на пенсію) дѣлятся по отношенію къ жалованью на *двѣ* категоріи. Къ первой категоріи, съ болѣе высокимъ окладомъ жалованья, принадлежатъ всѣ преподаватели, окончившіе курсъ въ какомъ-нибудь высшемъ учебномъ заведеніи, обучающіе главнымъ образомъ въ старшихъ классахъ и несущіе отвѣтственность за успѣхи своихъ учениковъ на выпускномъ экзаменѣ; эти учителя должны давать по меньшей мѣрѣ 18 уроковъ въ недѣлю. Вторая категорія обнимаетъ учителей, которые или не получили полнаго университетскаго образованія, или которымъ по другимъ причинамъ поручено обученіе главнымъ образомъ въ младшихъ классахъ; эти учителя обязаны давать по крайней мѣрѣ 20 уроковъ въ недѣлю и получаютъ немного меньшее жалованье, такъ какъ имъ нужно меньше времени для приготовленія къ урокамъ и исправленія письменныхъ работъ, и прежде всего они не несутъ отвѣтственности за исходъ выпускныхъ экзаменовъ.

Преподаватели первой категоріи получаютъ въ годъ за 18 недѣльныхъ уроковъ:

отъ	1-го до 5-го года службы	1600	руб.
„	6-го — 10-го „ „	1800	„
„	11-го — 15-го „ „	2000	„
„	16-го — 20-го „ „	2200	„
„	21-го — 25-го „ „	2400	„

Послѣ 25 года службы нѣтъ дальнѣйшей прибавки жалованья, потому что тогда вмѣстѣ съ жалованьемъ выплачивается пятая часть выслуженной пенсіи. За каждый недѣльный урокъ свыше 18-ти, опредѣленныхъ штатомъ, платятъ 70 руб. Для того случая, если бы этотъ уровень жалованья въ будущемъ оказался слишкомъ низкимъ, уставомъ преду-

смотрѣно, что вознагражденіе за каждый прибавочный урокъ можетъ быть назначено 80 руб. и за исправленіе письменныхъ работъ 120 руб.

По тому же принципу учителя второй категоріи получаютъ за 20 уроковъ (въ недѣлю) въ первые пять лѣтъ 1300 руб. въ годъ и затѣмъ 4 прибавки по 200 руб. черезъ каждые 5 лѣтъ, что въ послѣднемъ пятилѣтіи составляетъ 2100 руб. За каждый прибавочный урокъ платятъ 60 руб.

Чтобы учителя посвящали все свое время и свои силы по возможности исключительно училищу св. Петра, назначено возвышеніе пенсіи соотвѣтственно числу уроковъ.

Другой градаціи жалованья, напр., по предметамъ преподаванія или по успѣхамъ въ педагогической дѣятельности, не установлено, такъ какъ этимъ было бы представлено слишкомъ много свободы субъективному сужденію директора, и легко могли бы случиться предпочтенія вслѣдствіе личныхъ отношеній.

Преподаватель первой категоріи за 18 недѣльныхъ уроковъ по истеченіи 25 лѣтъ получаетъ пенсію въ 1000 руб. и за каждый прибавочный урокъ, данный имъ среднимъ числомъ въ продолженіе этихъ 25 лѣтъ, еще прибавку въ 50 руб. При 30 недѣльныхъ урокахъ пенсія составляетъ, слѣдоватeльно, всего 1600 руб. Соотвѣтствующимъ образомъ преподаватель второй категоріи получаетъ 800 руб. и за каждый прибавочный урокъ 40 руб., при 30 недѣльныхъ урокахъ, слѣдовательно, пенсію въ 1280 руб. Въ этомъ училищѣ позаботились также о томъ, чтобы въ случаяхъ неспособности къ работѣ, наступившей до выслуги 25 лѣтъ вслѣдствіе болѣзни, выдавали часть пенсіи, соотвѣтствующую трудамъ преподавателя. Служба свыше 25 лѣтъ не повышаетъ размѣра пенсіи; этимъ имѣлось въ виду устранить привлекательность дальнѣйшей службы учителей изъ-за повышенія пенсіи.

Чтобы возможно было поручить каждому преподавателю этого учебнаго заведенія до 30 уроковъ въ недѣлю, учителямъ слѣдовало бы пріобрѣтать право обученія по крайней мѣрѣ двумъ предметамъ; потому что спеціализація въ одномъ только предметѣ, какъ и всякое слишкомъ одностороннее спеціальное образованіе, конечно, вредно отзывается и на матеріальномъ положеніи.

Не имѣя возможности здѣсь ближе разсматривать этотъ вопросъ, я позволяю себѣ установить только слѣдующія положенія, которыя я долженъ предпослать, какъ необходимое основаніе настоящей работы и какъ conditio sine qua non.

1. *Полная отмѣна поурочной системы вознагражденія.* Каждый опредѣленный на службу преподаватель среднихъ учебныхъ заведеній получаетъ при maximum 24 урокахъ въ недѣлю первоначальный окладъ въ размѣрѣ 1500 руб.

2. *Прогрессивное увеличеніе жалованья* [1]). Черезъ каждые 3 года жалованье увеличивается на 10% такъ, что по истеченіи 24 лѣтъ оно составляетъ 2700 руб.

3. *Семейные преподаватели получаютъ прибавку* по меньшей мѣрѣ 200 руб. въ годъ въ видѣ столовыхъ.

4. Жалованье преподавателей въ городахъ перваго разряда (Петербургъ, Москва . . .) должно быть повышено по меньшей мѣрѣ на 300 — 700 руб. (квартирныя), чтобы до нѣкоторой степени уровнять значительныя разницы въ цѣнахъ жизненныхъ припасовъ и квартиръ.

При этомъ можно было бы воспользоваться тѣмъ же раздѣленіемъ городовъ на разряды, которое уже сдѣлано правительствомъ при введеніи квартирнаго налога. По крайней мѣрѣ черезъ каждыя 10 лѣтъ эту таблицу нужно было бы пересматривать и поправлять, такъ какъ въ нѣкоторыхъ городахъ населеніе и дороговизна жизни очень быстро увеличиваются.

5. Уставъ о пенсіяхъ преподавателей среднихъ учебныхъ заведеній должно совершенно преобразовать. Существующая теперь система устарѣла и несправедлива. Съ одной стороны, семейства учителей, которые умираютъ раньше 15 года службы, не получаютъ никакой пенсіи. Съ другой стороны, заслуженные учителя получаютъ, кромѣ жалованья, еще и пенсію, и поэтому стараются какъ можно дольше оставаться на службѣ вмѣсто того, чтобы уступить мѣсто молодымъ, энергичнымъ людямъ. Но вѣдь пенсія не должна быть простымъ увеличеніемъ жалованья и служить къ обезпеченію жизни, а должна только защищать отъ нужды, угро-

---

1) Ср. К. П. Яновскій: Труды.

жающей въ старости. Я предложилъ бы приблизительно слѣдующую систему:

а) По истеченіи 25 лѣтъ службы пенсія составляетъ по крайней мѣрѣ 1200 руб.

б) Въ случаѣ смерти или неизлѣчимой болѣзни преподаватель имѣетъ право на пенсію уже послѣ 10 лѣтъ службы. и она составляетъ тогда $^{10}/_{25}$ окончательной суммы, слѣдовательно, 480 руб.

в) Съ каждымъ годомъ службы пенсія увеличивается на $^{1}/_{25}$ окончательной суммы [1]).

Подобнымъ регулированіемъ размѣровъ жалованія и пенсій возможно, съ одной стороны, улучшить тяжкое экономическое положеніе учителей, а съ другой этими мѣрами возможно также и привлечь молодыхъ, одаренныхъ педагогическими способностями, людей къ учительской дѣятельности.

6. Преподаватели языковъ и математики должны получать соотвѣтствующее вознагражденіе за исправленіе письменныхъ работъ.

7. *Институтъ*, такъ наз. классныхъ наставниковъ и помощниковъ классныхъ наставниковъ, какъ таковой, долженъ быть отмѣненъ. Наблюденіе за учениками во время перемѣнъ и прочія обязанности возлагаются на опытныхъ и энергичныхъ преподавателей, которые за это получаютъ годичное вознагражденіе по крайней мѣрѣ въ 300 — 500 руб. Число уроковъ *дежурныхъ учителей* не должно бы превышать 18 безъ сокращенія окладного жалованья, чтобы можно было отдать необходимыя силы дѣлу дѣйствительнаго воспитанія. Только этой мѣрою можно помочь дѣлу. Настоящее положеніе помощниковъ кл. настав., которые, по моему мнѣнію, должны были бы называться просто „городовыми", совершенно невозможно по отношенію къ учителямъ и ученикамъ. Будучи по большей части неудачниками на своемъ жизненномъ поприщѣ, часто не пользуясь никакимъ авторитетомъ въ глазахъ учениковъ, считаемые преподавателями за неполноправныхъ,

---

[1]) Это, конечно, только схема; надо бы основательно, при участіи экономистовъ, принявъ во вниманіе разнородныя условія жизни въ различныхъ мѣстахъ обширной Россійской Имперіи, разработать вопросъ о размѣрѣ жалованія и пенсій учителей.

эти несчастные со своими 25 руб. жалованья могутъ сдѣлать свою жизнь хоть сколько-нибудь сносной только внѣшней строгостью или ложной снисходительностью. Объ воспитаніи характера воспитанниковъ не можетъ быть и рѣчи.

II. Желающіе посвятить себя учительству въ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ по окончаніи курса спеціальныхъ наукъ нуждаются въ педагогическомъ образованіи.

Хотя и у насъ въ Россіи уже въ 1828 году, затѣмъ опять въ 1857 и 1860 гг., вѣроятно, подъ иностраннымъ вліяніемъ, были основаны педагогическіе институты [1]), однако вопросъ о предварительномъ образованіи преподавателей среднихъ учебныхъ заведеній никогда, собственно, не занималъ въ педагогическомъ мірѣ того мѣста, какое ему подобаетъ. Несмотря на разныя реформы, эти институты долго не могли удержаться и закрылись; потеря ихъ почти никѣмъ не была замѣчена, потому что они не оказывали почти никакого вліянія на развитіе школьнаго дѣла. Это потому, что они возникли и развились не изъ естественной потребности школы, такъ сказать, сами собой; на нихъ нужно смотрѣть, какъ на неудачныя выдумки учебнаго начальства [2]), какъ на недостаточно подготовленные и для насъ еще не годящіеся, искусственные продукты. Но мнѣ не извѣстно, чтобы, кромѣ этихъ слабыхъ попытокъ, вопросъ о педагогическомъ образованіи былъ когда-нибудь обстоятельно и научно обсуждаемъ въ нашемъ преподавательскомъ мірѣ, на конференціяхъ-ли, въ журналахъ-ли, или въ періодическихъ изданіяхъ. Во всякомъ случаѣ было бы очень благодарной задачей, собрать всѣ, какіе у насъ есть, матеріалы по этому вопросу и сдѣлать ихъ предметомъ особой научной обработки. Я же попытаюсь вкратцѣ ознакомить своихъ ува-

---

[1]) Ср. Зенченко, „О подготовкѣ преподавателей среднихъ учебныхъ заведеній къ педагогической дѣятельности“, изъ журнала „Вѣстникъ Воспитанія“, 1898 г.

[2]) Мнѣ извѣстно также, что нѣсколько десятковъ лѣтъ тому назадъ было назначено нѣсколько кандидатовъ въ существующія гимназіи для предварительнаго педагогическаго образованія.

жаемыхъ товарищей съ германскими педагогическими заведеніями и спорными вопросами, такъ какъ исторія этого вопроса въ Германіи мнѣ знакома и доступна значительная часть относящейся сюда богатой литературы [1]). Послѣ этого только я осмѣлюсь выставить собственныя предложенія для постановки этого дѣла въ Россіи, которая, благодаря различному развитію школъ въ той и другой странѣ, не можетъ быть тождественна съ постановкой дѣла въ Германіи. Подобный же краткій обзоръ мнѣній, высказанныхъ за границей, и тамошнихъ учрежденій безусловно необходимъ, прежде чѣмъ приступить къ обсужденію этого жизненнаго вопроса для нашихъ среднихъ училищъ. Этимъ были бы уже напередъ отклонены, или по крайней мѣрѣ ослаблены нѣкоторыя изъ возможныхъ предложеній и очень многія возраженія, которыя могли бы явиться, какъ слѣдствіе существующаго у насъ почти всеобщаго незнакомства съ литературой вопроса, и которыя обыкновенно кажутся ярымъ преобразователямъ чѣмъ-то совершенно новымъ, своего рода „открытіемъ Америки". Такимъ образомъ. возможно избѣгнуть часто встрѣчающагося „circulus-vitiosus" и вообще обезпечить въ будущемъ какой-нибудь успѣхъ этому дѣлу. Я здѣсь, конечно, могу затронуть только самые важные изъ спорныхъ вопросовъ и системъ. Желающихъ ближе ознакомиться съ этимъ вопросомъ я отсылаю къ литературѣ, помѣщенной въ приложеніи, которою я и воспользовался.

Отношеніе учителей къ предложенію г. попечителя московскаго учебнаго округа, въ которомъ былъ перечисленъ цѣлый рядъ интересныхъ вопросовъ о подготовкѣ преподавателей, было очень характерно. Одни были вообще изумлены существованіемъ подобнаго вопроса; это было для нихъ настоящей „terra incognita". Другіе, именно долѣе служившіе и практически болѣе опытные считали это опять однимъ изъ тѣхъ современныхъ безполезныхъ предметовъ роскоши, которые, быть можетъ, хороши на взглядъ, но не приносятъ

---

[1]) Едва-ли въ какой-либо другой странѣ вопросъ о педагогическомъ образованіи преподавателей былъ обдуманъ такъ всесторонне и притомъ разработанъ съ такой основательной научностью и практическимъ взглядомъ и въ теоріи и на практикѣ, какъ въ Германіи.

школѣ никакой практической пользы. Третьи, преимущественно люди науки, „приватъ-доценты“ и „магистранты“, временно занимающіеся въ среднихъ училищахъ, презрительно пожимали плечами и совсѣмъ не хотѣли ничего знать объ этомъ, чтобы только не быть поставленными наравнѣ съ глупыми народными учителями и семинаристами. У четвертой категоріи, наконецъ, была затронута гармоническая струна, уже давно звучавшая въ груди; они только опасаются, что ихъ голосъ, какъ часто бываетъ у насъ, пронесется неуслышаннымъ, „какъ гласъ вопіющаго въ пустынѣ“, замретъ, и потомъ опять всѣ горячія надежды покроются льдомъ сѣвера.

Эти впечатлѣнія, произведенныя попечительскимъ циркуляромъ, я называю характерными потому, что эти 4 типа въ обсужденіи этого вопроса уже давно извѣстны и въ Германіи. Поэтому, намъ нужно прежде всего доказать слѣдующія положенія:

1. *Одного только опыта недостаточно* для того, чтобы быть дѣйствительно образованнымъ и дѣльнымъ преподавателемъ.

2. Точно такъ же *одно основательное знаніе* науки, или *спеціальнаго предмета не можетъ замѣнить недостаточнаго педагогическаго образованія.*

3. *Педагогика есть въ одно и то же время наука и искусство.* Дѣйствительно дѣльный и образованный педагогъ долженъ знать и *теорію и практику* воспитанія и обученія.

4. *Педагогику, какъ науку, должно изучать, а какъ искусство молодой учитель, прежде чѣмъ ему довѣряется преподаваніе средней школы, долженъ усвоить въ спеціально назначенномъ для этой цѣли учрежденіи.*

„Die Pädagogik muss ein Studium werden, sonst ist nichts von ihr zu hoffen“.
(„Педагогика должна стать предметомъ серьезнаго изученія, иначе нечего ждать отъ нея“).

Кантъ.

Вопросъ о томъ, нужна ли педагогическая подготовка, въ Германіи уже рѣшенъ; ибо только немногіе осмѣливаются еще и нынѣ оспаривать значеніе подобныхъ занятій.

Совершенно иначе было дѣло въ началѣ и въ срединѣ нашего столѣтія, когда — какъ еще теперь и у насъ — преобладало мнѣніе наиболѣе ученыхъ преподавателей, что учености, пріобрѣтаемой въ университетѣ, знанія своей спеціальности, вполнѣ достаточно для обученія и воспитанія учениковъ гимназіи. Все зависитъ, — такъ думали тогда, только отъ личности преподавателя, отъ его такта и прежде всего отъ основательнаго знанія имъ своего предмета. Кто больше знаетъ, тотъ можетъ и больше предложить своимъ ученикамъ изъ сокровищницы своей учености. Основнымъ правиломъ служило изреченіе *Фр. Вольфа* [1]: „Имѣй только ученость, и у тебя будетъ даръ обученія". Вопросъ, *какъ* это дѣлать, по его мнѣнію, долженъ быть предоставленъ каждому опытному преподавателю: всякій дѣльный ученый выработаетъ для себя собственный методъ. Нельзя всѣхъ стричь подъ одну гребенку или наряжать въ одинъ мундиръ: что подходитъ для одного, другому не годится; недостойно преподавателя гимназіи подчиняться, подобно ребенку, всякимъ предписаніямъ и позволять водить себя на помочахъ. Эти и подобныя возраженія съ высокомѣрнымъ презрѣніемъ приводились профессорами гимназій противъ тѣхъ, кто требовалъ для преподавателей среднихъ учебныхъ заведеній такой же практической подготовки, какъ для учителей народныхъ школъ. Именно филологи, эти единственные властители нѣмецкой гимназіи, не хотѣли ничего знать о такой опекѣ надъ собой. И съ тѣхъ поръ, какъ каждому молодому филологу было вмѣнено въ обязанность представлять къ экзамену научное произведеніе, — и это въ возрастѣ, въ которомъ онъ еще не могъ усвоить общаго обзора содержанія своей науки, непризванные, недалекіе умы и должны были видѣть въ подобной научной работѣ все свое спасеніе [2]). Мысль о будущей практической дѣятельности въ училищѣ совершенно отступала передъ желаніемъ сдѣлаться ученымъ. Одно только непріятное обстоятельство — нужда въ средствахъ къ существованію, принуждала этихъ господъ nolens volens брать

[1]) B. Rein „Am Ende der Schulreform?" стр. 9.

[2]) Cp. P. *Voss*, „Die pädagogiche Vorbildung zum höhern Schulamt in Preussen und Sachsen Ein Reisebericht. Halle a S. 1889, стр. 16.

мѣсто домашняго или гимназическаго учителя, чтобы между дѣломъ заниматься обученіемъ мальчиковъ. Особенно въ началѣ этого столѣтія сказалось такое стремленіе, когда братья Гриммъ, Боппъ и др. открыли совершенно новое поле изслѣдованія для филологіи — историко-грамматическую область—и знаменитый профессоръ *Ричль* въ 40-выхъ годахъ создалъ совершенно новую школу филологовъ. Очень мѣтко замѣчаніе, которое *Фр. Паульсенъ* [1]) дѣлаетъ по этому поводу: „Прошло время юношескаго увлеченія, филологія сдѣлалась очень серьезной и сухой. Древность стала предметомъ не фантастическаго культа, а объективнаго научнаго изслѣдованія. Въ этомъ духѣ дѣйствовало ученіе *Ричля*. Онъ воспитывалъ ученыхъ для участія въ научныхъ изслѣдованіяхъ, но не жрецовъ или миссіонеровъ гуманности. Что огромное большинство его учениковъ предназначалось въ дѣйствительности быть учителями юношества, а не учеными изслѣдователями, на это онъ принципіально не обращалъ вниманія. Онъ создалъ себѣ такую теорію: у кого есть только ученость, у того будетъ даръ обученія. И хотя преподавателю и не нужно учености для школы, но тѣмъ болѣе она нужна ему самому". „Преподаватель самъ долженъ имѣть нѣчто, что стоитъ выше его стремленія къ практической цѣли; однообразіе школьной работы утомляетъ. Научное изслѣдованіе -вотъ то, что его освѣжаетъ и оживляетъ". „Мало-по-малу", продолжаетъ Паульсенъ, „это измѣненіе взгляда проникло въ учительскій міръ. Если въ началѣ нашего вѣка ученики великихъ филологовъ-неогуманистовъ приносили съ собой въ школу прежде всего восторженную любовь и почитаніе эллинскаго міра и перешедшихъ къ намъ отъ него литературныхъ сокровищъ, то — напротивъ — ученики Ричля приносили изъ университета по преимуществу техническій навыкъ къ научному изслѣдованію въ области классической древности.

„Какъ бы высоко ни оцѣнивать такой навыкъ, въ училищѣ онъ менѣе необходимъ, нежели любовь къ дѣлу. Нерѣдко случалось, что молодые филологи новѣйшей школы

---

[1]) *Fr. Paulsen*, „Geschichte des gelehrten Unterrichts auf den deutschen Schulen u. Universitäten". Leipzig 1882, стр. 674.

чувствовали себя въ классѣ гимназіи нѣсколько не на своемъ мѣстѣ, потому что здѣсь отъ нихъ требовалось нѣчто совсѣмъ другое, а не то, чему они до сихъ поръ учились. Болѣе того, обучать мальчиковъ элементарнымъ свѣдѣніямъ, вмѣсто того, чтобы наполнять періодическія изданія и книги результатами своихъ изслѣдованій,—это казалось многимъ изъ нихъ самымъ жалкимъ употребленіемъ своихъ способностей. —Школьная работа стала тяжелымъ бременемъ, сбросить которое мѣшала только нужда. Это печальное положеніе для учителей и учениковъ; но оно — естественное послѣдствіе постановки дѣла: всякаго сильнѣе привлекаетъ то дѣло, которому онъ учился, нежели другое, которое онъ не умѣетъ ни дѣлать, ни цѣнить? И другое еще было естественно и обычно: любовь къ научному изслѣдованію хотѣли развить въ школѣ для дѣтей; это общая жалоба всѣхъ учебныхъ заведеній и конференцій директоровъ".

Совершенно въ томъ же смыслѣ высказался противъ чрезмѣрнаго критическо-детальнаго изученія филологіи и извѣстный филологъ и школьный дѣятель *Герм. Кехли* (Herm. Köchly). Во время обсужденія этого вопроса въ прусскомъ ландтагѣ въ 1883 году, какой-то, повидимому, знакомый съ дѣломъ ораторъ сдѣлалъ между прочимъ слѣдующія очень характерныя замѣчанія [1]): „Первый факторъ, который слѣдуетъ принять во вниманіе — это *одностороннее образованіе*, получаемое современными филологами въ университетахъ, а равнымъ образомъ и слишкомъ большая спеціализація, которая, можетъ быть, полезна тому, кто готовится къ преподаванію въ университетѣ, но не такъ важна для практики преподаванія въ гимназіи." Успѣхъ, которымъ пользовалась школа Ричля на философскихъ факультетахъ университетовъ, имѣлъ по мнѣнію оратора, вообще неблагопріятное вліяніе на практику школьнаго дѣла. „Мы воспитываемъ въ преобладающемъ числѣ не филологовъ, которые видѣли-бы истинную цѣль своихъ занятій въ гармоническомъ общемъ образованіи, а спеціалистовъ для греческой или латинской конъектуральной филологіи и для изслѣдованія частицъ".

---

[1]) *Voss* „Reisebericht" стр. 18—19.

Нѣкоторые другіе ораторы были согласны съ этимъ; и одинъ распространилъ эту критику университетскаго образованія также и на исторію, географію и новые языки: „Куда вы ни взглянете, всюду произошла очень большая спеціализація образованія будущихъ учителей. Въ самомъ дѣлѣ, получаешь впечатлѣніе, какъ будто необходимо подготовлять только приватъ-доцентовъ по исторіи, филологіи и т. д., а цѣль, приготовлять учителей для образованія нашего юношества, учащагося въ средней школѣ, совершенно упускается изъ виду“.

Сопоставимъ съ этимъ еще и то, что говоритъ объ исключительно научномъ образованіи преподавателей Dr. *Грефе* (Gräfe) уже въ первой трети нашего столѣтія [1]): Главная причина, почему даже при цѣлесообразномъ устройствѣ средней школы достигается не столько, сколько можно было бы достичь, очевидно заключается въ томъ, что молодые учителя среднихъ учебныхъ заведеній не получаютъ педагогическаго образованія. Наши среднія учебныя заведенія обладаютъ большимъ числомъ основательныхъ филологовъ, дѣльныхъ математиковъ, знающихъ историковъ, но мало собственно учителей-педагоговъ. Только въ новѣйшее время нѣкоторые гимназическіе учителя показали себя и какъ педагоги, и пріобрѣли этимъ всеобщее уваженіе. Ихъ имена не нужно называть, такъ какъ они слишкомъ извѣстны. Но огромное большинство учителей по этой части далеко отстаютъ отъ современныхъ требованій. А если дѣйствительно классическое образованіе должно быть улучшено, то оно прежде всего должно быть улучшено въ этомъ отношеніи“.

„Въ самомъ дѣлѣ, приходится удивляться тому, что многіе считаютъ себя вполнѣ пригодными для преподаванія въ гимназіи, если только преуспѣли въ грамматикѣ и критикѣ текста и въ состояніи понимать и объяснять классиковъ, или если они отличные математики. Какъ будто въ школьномъ образованіи важно только содержаніе, а не форма и способъ преподаванія. Почти необъяснимо, что такъ много лю-

---

1) *Brzoska-Rein*, „Die Notwendigkeit päd. Seminare auf der Universität u. ihre zweckmässige Einrichtung“. Leipzig стр. 246.

дей, въ другихъ отношеніяхъ вполнѣ достойныхъ уваженія, съ пренебреженіемъ смотрятъ на все, что происходитъ, и что дѣлается въ области педагогики, если это не имѣетъ прямого отношенія къ ихъ наукѣ; что они вовсе не обращаютъ вниманія на болѣе правильные и естественные пріемы, которые примѣняются въ отдѣльныхъ предметахъ преподаванія; что они не пробуютъ примѣнять лучшіе педагогическіе принципы къ тѣмъ наукамъ, которыми они занимаются; что они въ гордомъ самомнѣніи воображаютъ, будто педагогика существуетъ только для сельскихъ учителей, а они, какъ научно образованные люди, уже давно покончили съ этимъ. Это пагубное заблужденіе и есть причина, почему въ среднихъ школахъ можно встрѣтить еще такъ много преподавателей, которые при всей своей учености не умѣютъ просвѣщать учениковъ и, обладая массою знаній, не умѣютъ сообщать ихъ своимъ ученикамъ; они не знаютъ настоящаго и правильнаго обращенія съ юношествомъ, не могутъ пользоваться у учениковъ тѣмъ уваженіемъ, которое такъ необходимо учителю, и поэтому такъ часто служатъ для учениковъ предметомъ издѣвательства и игрушкой ихъ юношескаго легкомыслія и вѣтренности".

„Доказательства этому дастъ почти всякое среднее учебное заведеніе. Ученые филологи, къ сожалѣнію, слишкомъ часто не въ состояніи внушить юношеству склонности и любви къ классической литературѣ; они скорѣе (будто нарочно) отпугиваютъ ихъ своимъ неметодичнымъ преподаваніемъ отъ классическихъ занятій. Особенно при изученіи началъ древнихъ языковъ еще и теперь не придерживаются никакихъ естественныхъ правилъ. Почти повсюду еще господствуетъ въ этомъ дѣлѣ старый рутинный методъ, благодаря которому дѣтямъ уже съ самаго начала вселяется отвращеніе къ занятію языками. Но, конечно, преподаваніе именно элементовъ языка въ глазахъ многихъ филологовъ не играетъ роли, и никто охотно не занимается ими;—взглядъ, которымъ они явно показываютъ, что имъ не достаетъ качества истиннаго учителя".

„Указанный недостатокъ становится яснымъ также въ другихъ предметахъ, включенныхъ въ программу среднихъ учи-

лицъ; но яснѣе всего онъ обнаруживается въ дисциплинѣ, которая играетъ особенно важную роль въ средней школѣ. Въ самомъ дѣлѣ, больно видѣть, что многіе преподаватели гимназій не имѣютъ даже понятія о правильномъ обращеніи съ учениками: они совершенно не знаютъ того, что они, какъ учителя, должны сдѣлать въ отношеніи дисциплины; какъ немногіе изъ нихъ владѣютъ искусствомъ пріобрѣсти среди своихъ учениковъ уваженіе, которое составляетъ непремѣнное условіе процвѣтанія всякаго ученія. Все еще можно найти много училищъ, въ которыхъ надъ учителемъ почти что насмѣхаются, гдѣ учащіеся позволяютъ себѣ по отношенію къ учителю разныя проказы и неприличные поступки и гдѣ поэтому господствуетъ такая свобода и распущенность, которая въ высшей степени опасна и заставляетъ ждать въ будущемъ очень вредныхъ послѣдствій. Если бы учителя знали, что нужно для дѣйствительнаго воспитанія другихъ посредствомъ обученія; если бы они обладали основательнымъ знаніемъ педагогики, то въ скоромъ времени исчезъ-бы этотъ справедливо порицаемый недостатокъ".

Мы познакомились со взглядами сторонниковъ спеціально педагогической подготовки; теперь выслушаемъ нѣкоторыя изъ наиболѣе распространенныхъ возраженій противъ нея.

Одинъ изъ извѣстнѣйшихъ практическихъ школьныхъ дѣятелей и ученыхъ Германіи, директоръ кёльнской гимназіи, *Оскаръ Егеръ*, и вмѣстѣ съ тѣмъ одинъ изъ самыхъ убѣжденныхъ защитниковъ классическаго образованія, не придаетъ большого значенія занятіямъ теоретической педагогикой. Онъ придерживается того мнѣнія, что достаточно одного знанія предмета, и что чрезмѣрное превозношеніе методики и теоріи приводятъ, напротивъ, къ нелѣпому схематизму. Послѣ нѣкоторыхъ жалобъ на чрезвычайно обильное размноженіе педагогической литературы онъ говоритъ: [1]) „Но это еще терпимое зло; гораздо опаснѣе зависящее отъ него обстоятельство — именно то, что обученіе заранѣе опредѣляется до самыхъ крайнихъ мелочей. „Планы и опыты обученія" („Lehrgänge und Lehrproben") — вотъ особый органъ для раздѣ-

[1]) *Voss*, „Reisebericht", стр. 84—85.

ленія учебнаго матеріала каждаго отдѣльнаго урока и для опредѣленія напередъ всякой мелочи въ подробности. Молодого преподавателя, которому предстоитъ дать урокъ нѣмецкаго языка въ IV классѣ, отправляютъ сначала въ библіотеку, чтобы онъ запасся толстыми книгами и при ихъ помощи объяснилъ, „разжевалъ и приправилъ соотвѣтствующимъ интересомъ" какое-нибудь стихотвореніе *Гейтэ* или *Гандорфа*. Это—вредно: подобнымъ образомъ препарированный учитель слишкомъ заслоняетъ отъ учениковъ самый матеріалъ. Этотъ раффинированный, т. е. чрезвычайно утонченный пріемъ преподаванія производитъ и то, что нѣкоторые вопросы, напр. вопросъ о чрезмѣрномъ обремененіи учениковъ, принимаютъ слишкомъ обширные размѣры и т. д". — „Эта система, которую—быть можетъ неточно и невѣрно—называютъ системой *Гербартъ-Циллеръ-Стоя*, напоминаетъ по своимъ тонкостямъ теологію браминовъ: какъ индійскій браминъ, который передъ отходомъ ко сну обязанъ испытывать самъ себя, долженъ спрашивать себя, не осквернился-ли онъ, наступивъ на пепелъ, не открылъ-ли онъ какую-нибудь книгу безъ предписанной молитвы, не чесалъ-ли онъ голову и т. д., точно такъ же правовѣрный послѣдователь Гербартъ-Циллеръ-Стоя долженъ испытывать себя: не былъ-ли ты занятъ на урокѣ „углубленіемъ" какого-нибудь вопроса въ то время, какъ нужно было дойти уже до „размышленія" (Besinnung) по поводу его. Не сдѣлалъ ли ты „общаго обзора" (Umblick) раньше, чѣмъ были исполнены всѣ „предварительныя наблюденія" (Vorblick), не останавливался-ли ты на этической точкѣ зрѣнія тогда, когда нужно было остановиться на точкѣ зрѣнія лично-человѣческой, или эстетической?" — „Я не унижаю значенія метода", говоритъ Егеръ, „но возстаю противъ претензіи—имѣть такой методъ, при которомъ личность преподавателя ничего не значитъ. *Пертесъ* въ своемъ реченіи полагалъ, что его методъ поможетъ всякому учителю. Я, напротивъ, увѣряю, что такимъ образомъ утрачивается самое лучшее въ призваніи учителя: любовь къ дѣлу и воздѣйствіе ея на человѣческія души, надъ которыми преподавателю приходится работать; углубленіе въ предметъ преподаванія, взаимодѣйствіе между юными душами и душой зрѣлаго человѣка

въ общей бесѣдѣ, гдѣ второй вопросъ вызывается отвѣтомъ на первый, и—наконецъ—непосредственное обаяніе самой личности, какъ въ научномъ, такъ и въ нравственномъ отношеніи,—обаяніе, которому никто не можетъ обучать, но всякій можетъ учиться".

Того же мнѣнія придерживается и *Христъ* (Christ), который высказывается слѣдующимъ образомъ[1]). „Во всякомъ случаѣ тотъ, кто въ университетѣ учился владѣть своимъ предметомъ и самостоятельно работать надъ его дальнѣйшимъ развитіемъ, найдетъ также самый лучшій путь приспособить учебный матеріалъ къ различнымъ степенямъ возраста". „Гдѣ нужно способствовать самой наукѣ и достигать новыхъ результатовъ, тамъ методъ все больше сливается съ самимъ предметомъ, и остроумнѣйшій изслѣдователь обыкновенно бываетъ и лучшимъ преподавателемъ; тамъ у юноши, вмѣстѣ съ расширеніемъ и углубленіемъ знаній, обыкновенно растетъ также ясность пониманія и способность къ обученію".

Только немногихъ можно было бы убѣдить подобнымъ разсужденіемъ. Теорія, строгій методъ и систематика вѣдь не устраняютъ значенія спеціальныхъ знаній. Напротивъ, они только направляютъ живительную струю знанія въ настоящее русло. Конечно, плодотворный элементъ, это — *знаніе*. Но опытный въ этомъ дѣлѣ человѣкъ—продолжаемъ то-же сравненіе — не предоставитъ же случаю дѣйствіе драгоцѣнной влаги, а будетъ, по заранѣе составленному плану и строгимъ правиламъ, устраивать плотины, собирать воду и направлять ее. Иначе вѣдь легко можно было бы, вмѣстѣ со многимъ хорошимъ, причинить безконечную бѣду и уничтожить трудъ многихъ лѣтъ. Объ опасности же отупѣнія для учителей и безжизненнаго обученія вслѣдствіе занятій педагогикой едва-ли можетъ быть рѣчь. Вѣдь учителя съ университетскимъ образованіемъ защищаетъ отъ этой опасности именно его болѣе глубокое общее образованіе, его болѣе широкое міросозерцаніе. Гораздо скорѣе можетъ подвергнуться подобному окаменѣнію и преувеличить значенія метода учитель народной школы съ его ограниченнымъ общимъ развитіемъ. Относительно учи-

[1]) Dr. Otto Adamek, „Die pädagogische Vorbildung für das Lehramt an der Mittelschule" Graz 1892 стр. 12—13.

теля средней школы намъ нечего опасаться этого; и въ Германіи еще никогда и нигдѣ не замѣчалось и слѣда когда-то столь страшнаго „методизма Гербарта“ [1]). Только слабый и мало образованный преподаватель даетъ поглотить свое собственное „я“ и превратится въ безжизненную машину; напротивъ, научно образованный и самостоятельный характеръ, хотя и употребитъ всѣ предоставленныя ему средства, но всегда сумѣетъ наложить на нихъ отпечатокъ своей личности. Поэтому, справедливо говоритъ *Андреэ* (Andreae) въ предисловіи къ своей брошюрѣ: „Учителя среднихъ школъ должны стать болѣе педагогами, а учителя народныхъ училищъ должны быть болѣе учены [2]).“

Спустимся однако въ дѣйствительную жизнь и посмотримъ, дѣйствительно ли всегда кандидаты различныхъ наукъ, даже магистры, предохранены отъ грубѣйшихъ педагогическихъ ошибокъ, благодаря одному только знанію? Я долженъ на это отвѣтить отрицательно. Конечно, я вовсе не буду говорить о бездарныхъ и лѣнивыхъ личностяхъ. Но даже у талантливыхъ и дѣятельныхъ учителей слишкомъ часто не достаетъ пониманія требованій истинной педагогики. Въ высшихъ классахъ этотъ недостатокъ менѣе замѣтенъ. Тамъ импонируетъ уже одно только знаніе, тамъ уже болѣе развита самодѣятельность учащагося, такъ что, *несмотря на* всѣ педагогическія *ошибки* преподавателя, ученикъ всетаки подвигается впередъ. Но въ общемъ въ нашихъ среднихъ и низшихъ классахъ это дѣло поставлено печально. Какъ мало здѣсь дѣйствительно хорошихъ учителей съ университетскимъ образованіемъ, которые умѣли бы вполнѣ проникнуть въ душу ребенка и постепенно и систематически развить его умъ! Какъ разъ у этихъ ученыхъ вся преподавательская дѣятельность состоитъ часто въ одномъ механическомъ усвоеніи учебниковъ безъ всякой индивидуализаціи и оживленія. Что долженъ почувствовать другъ дѣтей и педагогъ при видѣ, какъ на каждомъ шагу игнорируются самыя элементарныя правила искусства преподаванія и воспитанія. Какъ далеко отъ истин-

---

1) *Voss*, „Rei-ebericht“, стр. 86

2) Dr. C. *Andreae*, „Z r innern Entwicklung-ge-chichte der deutschen Lehrerbildungs-Anstalten“, Kai erslaurten 1893, стр. VI.

ныхъ пріемовъ преподаванія, манера учителя держать себя, говорить, умѣніе предлагать вопросы! Многіе-ли изъ нихъ составляли когда-нибудь письменный планъ съ опредѣленными цѣлями на годъ, или даже на отдѣльный урокъ? Какой печальный видъ имѣютъ въ общемъ ученическія тетради, и какъ печально поставлено исправленіе ихъ въ гимназіяхъ и реальныхъ училищахъ. Развѣ можетъ быть рѣчь о пріученіи къ порядку, чистотѣ и честному исполненію обязанности, если самъ учитель очень часто во время перемѣны быстро и небрежно краснымъ карандашомъ поправляетъ тетради и ставитъ отмѣтки, довольствуясь самымъ невѣроятнымъ и безпорядочнымъ мараньемъ.

Интересно посмотрѣть, какія наблюденія сдѣлалъ въ этомъ норвежскій педагогъ Фоссъ при посѣщеніи нѣмецкихъ училищъ. Онъ говоритъ: [1]) „Въ Германіи отъ учителя требуютъ серьезнаго труда. Число уроковъ, положимъ, не такъ велико, какъ у насъ, но приготовленіе къ урокамъ отнимаетъ, повидимому, много времени, исправленіе письменныхъ работъ часто необыкновенно трудно, и на это исправленіе обращается очень большое вниманіе. Напримѣръ, на урокахъ родного языка, гдѣ я часто присутствовалъ, при возвращаніи письменныхъ работъ дѣлалось такъ, что учитель давалъ ученикамъ сначала въ связной рѣчи всестороннюю обработку темы; затѣмъ онъ проходилъ ошибки въ отдѣльныхъ работахъ, распредѣливъ ихъ по извѣстнымъ рубрикамъ (для этого онъ записывалъ ихъ въ особую тетрадь), напр.:

1. Неправильныя главныя точки зрѣнія при обработкѣ темы.

2. Мысли, не относящіяся къ дѣлу, но внесенныя въ сочиненіе.

3. Неполныя или неправильно проведенныя мысли.

4. Ошибки въ отдѣльныхъ выраженіяхъ, неправильности языка, правописанія. Такимъ образомъ стало возможнымъ занимать цѣлый классъ и въ этой части прохожденія письменной работы, но подготовительный трудъ былъ несомнѣнно тяжелъ для учителя.“

Также недавно присланная мнѣ книжка [2]), въ которой дано,

[1]) „Dr. P. Voss Reisebericht“, стр. 150.

[2]) Dr. Fr. Bindseil u. Br. Zielonka „Der deutsche Aufsatz in Prima,“ Berlin 1899.

кромѣ различныхъ темъ для сочиненій, также множество весьма цѣнныхъ указаній о технической сторонѣ расположенія и исполненія письменныхъ работъ, указываетъ только опять, какого совершенства достигли въ Германіи въ этомъ предметѣ преподаванія. Сколько мы должны еще учиться въ этомъ!

Не это ли обстоятельство по большей части виновато въ слабомъ правописаніи и чистописанія нашихъ среднихъ школъ! Не объясняются ли многіе дисциплинарные проступки и наказанія также абсолютнымъ незнаніемъ простѣйшихъ требованій психологіи и общей педагогики? Я думаю, что и вопросъ о переутомленіи учащихся не игралъ бы у насъ такой большой роли, если бы учителя обладали большей педагогической подготовкой, если бы они не только знали свой предметъ, но постановку школьнаго дѣла вообще, если бы они умѣли не только задавать, спрашивать и прочитывать уроки, но дѣйствительно обучать. Наконецъ, нигдѣ, должно быть, не тяготѣетъ такъ надъ школой вредное репетиторство, какъ у насъ. Хотя здѣсь играютъ свою роль и большія требованія нашихъ учебныхъ плановъ, хотя отчасти причина этого въ краткости учебнаго года и въ желаніи быстро пройти курсъ, но главнымъ образомъ развитію этой системы способствовала, вѣроятно, недостаточная педагогическая подготовка преподавателей. Какъ далеко, однако, превосходитъ насъ въ этомъ отношеніи элементарный учитель. Какъ выгодно отличаются, напримѣръ, въ знаніи родного языка оканчивающіе курсъ городскихъ училищъ отъ учениковъ соотвѣтствующихъ классовъ нашихъ среднихъ школъ, хотя учителя первыхъ вовсе не стоятъ на высотѣ требованій времени. Поэтому будемъ остерегаться такого научнаго высокомѣрія, будто мы знаемъ больше ихъ и даже безъ педагогическихъ знаній, благодаря только своему образованію и своей геніальности, можемъ хорошо обучать. Такое высокомѣріе не основательно, ни къ чему не приводитъ и большею частью служитъ только для того, чтобы скрыть наше незнаніе и лѣнь. „Мнѣніе, будто студентъ безъ основательнаго педагогическаго образованія, можетъ быть уже учителемъ и своей гимназической подготовкой и академическими занятіями можетъ, пожалуй, замѣнить то, что народнымъ учителямъ даетъ

продолжительный курсъ въ нашихъ столь прекрасно организованныхъ семинаріяхъ, есть *наивное мнѣніе*". (Фрикъ)

Указывали [1]) также на то, что часто бывали одаренные учителя, которые никогда не получали ни спеціальной подготовки, никогда не читали ни одного учебника педагогики и всетаки въ своей дѣятельности были лучше, нежели другіе, посѣщавшіе курсы. Это сравненіе, однако, не убѣдительно. Можно проводить параллель только между однородным. А здѣсь сопоставляются талантливые люди [2]) съ совершенно бездарными личностями. Первые проложатъ себѣ дорогу во всякомъ положеніи и создадутъ вѣрную систему, хотя и послѣ многихъ и долголѣтнихъ заблужденій; вторые, напротивъ, ничего не достигнутъ въ этой дѣятельности, и ихъ, собственно говоря, какъ негодныхъ, не должно бы вовсе допускать въ учителя. Но сопоставимъ двухъ совершенно одинаковыхъ лицъ. Пусть одинъ изъ нихъ изучаетъ исторію педагогики, пусть занимается дидактикой и методикой своей спеціальности и знакомится съ относящеюся сюда литературой, чтобы видѣть, какъ далеко уже пошли другіе, пусть онъ посѣщаетъ выдающихся педагоговъ и даетъ уроки подъ ихъ руководствомъ, — я убѣжденъ, что онъ быстрѣе достигнетъ своей цѣли и, согласно съ этимъ, дальше пойдетъ въ искусствѣ обученія, испортитъ меньше учениковъ, чѣмъ другой, который, при одинаковыхъ способностяхъ, вступаетъ на каѳедру прямо съ университетской скамьи. Я думаю, каждый изъ насъ, даже самый лучшій, знаетъ, сколько лѣтъ своей жизни онъ потерялъ такъ на разнаго рода эксперименты и блужданія, несмотря на все стремленіе и интересъ къ дѣлу.

Послушаемъ еще, что говоритъ по этому поводу одинъ изъ крупнѣйшихъ нѣмецкихъ школьныхъ дѣятелей, *Динтеръ* [3]). Онъ разсказываетъ въ своей автобіографіи, что онъ, между прочимъ, взялъ мѣсто домашняго учителя, не прослушавъ катехетики и педагогики, и на вопросъ, повредило-ли это ему, отвѣчаетъ отрицательно. Кто знаетъ, что сдѣлалъ Динтеръ,

[1]) Ср. *Brzoska*—Rein, стр. 75.

[2]) Интересно было-бы узнать, сколько такихъ; можетъ быть много будетъ, если сказать, что среди учителей наберется 10% талантливыхъ.

[3]) *Brzoska*—Rein, стр. 249.

какъ педагогъ, тотъ, можетъ быть, захочетъ этимъ доказать, что знаніе педагогики въ концѣ концовъ вовсе не столь необходимо, чтобы сдѣлаться хорошимъ педагогомъ. Но, во первыхъ, нельзя выводить никакого общаго заключенія изъ этого примѣра, такъ какъ немного бываетъ юношей съ талантомъ Динтера и постояннымъ прилежаніемъ съ самыхъ раннихъ лѣтъ, и немногіе также получаютъ столь хорошее домашнее воспитаніе и школьное образованіе, на которое можно смотрѣть, какъ на превосходную педагогическую подготовку. Далѣе онъ самъ съ сожалѣніемъ признается въ тѣхъ значительныхъ ошибкахъ, которыя онъ дѣлалъ, будучи домашнимъ учителемъ, и которыя отравляли его въ другихъ отношеніяхъ очень счастливую жизнь. Наконецъ, Динтеръ лучше всего доказалъ, что онъ считаетъ педагогическія занятія необходимыми тѣмъ, что самъ позднѣе читалъ лекціи по педагогикѣ, руководилъ практическими занятіями и писалъ педагогическія книги. Согласно съ этимъ онъ и пишетъ въ своей біографіи: „Кто занимается лѣченіемъ, не учившись этому, того называютъ шарлатаномъ и запрещаютъ ему лѣчить. Но педагогическихъ шарлатановъ, вслѣдствіе недостатка въ образовательныхъ заведеніяхъ, мы все еще должны назначать въ большомъ количествѣ“.

И *Клумпъ* высказывается совершенно въ томъ же смыслѣ [1]). „Какъ мало до сихъ поръ обращали вниманіе на эту столь важную и, строго говоря, необходимую подготовку, и какое вредное вліяніе имѣло это пренебреженіе на дѣятельность нѣкоторыхъ, въ другихъ отношеніяхъ очень уважаемыхъ людей, это достаточно извѣстно и уже неоднократно отмѣчено. Конечно, и это упущеніе пытались всячески защищать и указывали на приведенный уже фактъ, что, несмотря на это, мы всетаки можемъ указать не мало хорошихъ и отчасти отличныхъ школьныхъ дѣятелей. Это, какъ легко понять, доказываетъ слишкомъ мало. Вѣдь изъ-за этихъ хорошихъ, къ которымъ ни въ какомъ случаѣ не подходитъ это опредѣленіе, забываютъ, какимъ, для самой школы далеко невыгоднымъ, путемъ образовались большею частью первые, за-

---

1) *Brzoska*—Rein стр. 248, 249.

бываютъ наконецъ, насколько больше и они могли бы сдѣлать при болѣе благопріятныхъ обстоятельствахъ, какъ сильно они сами чувствуютъ недостатокъ предварительнаго методическаго образованія. Въ доказательство этого достаточно привести только одно — часто встрѣчающійся неясный и неправильный взглядъ на первоначальное образованіе: этотъ взглядъ нерѣдко доходитъ почти до невѣжества, чему не одно доказательство получилъ авторъ именно по случаю этой работы и при ея обсужденіи".

Главное возраженіе, приводимое противъ важности педагогическихъ занятій и практической семинаріи, это ссылка на *опытность*, которую каждый долженъ пріобрѣсти самъ. „Для прекраснаго школьнаго учителя будто-бы ничего больше не нужно, кромѣ такъ наз. практической, т. е. пріобрѣтенной во время преподавательской дѣятельности, собственной опытности". Теоретическія педагогическія занятія имѣютъ только метафизическое значеніе: „излишня всякая теорія" (Гёте). „Короткія занятія на семинаріяхъ не предохраняютъ все-таки отъ ошибокъ на практикѣ; жизнь все же есть самый лучшій наставникъ; педагогическая подготовка дѣлаетъ людей высокомѣрными или приводитъ ихъ къ *созданію* недостижимыхъ идеаловъ; совѣтъ директора или хорошихъ товарищей замѣняетъ всякое практическое образованіе; въ другомъ случаѣ достигнутое на семинаріяхъ образованіе все-таки быстро опять теряется". Но какъ же въ дѣйствительности обстоитъ дѣло съ такъ наз. опытностью? Въ наилучшемъ случаѣ, т. е. при выдающемся педагогическомъ дарованіи и подъ руководствомъ также знающаго директора молодой кандидатъ послѣ многихъ лѣтъ достигнетъ извѣстнаго искусства, навыка и, пожалуй, даже вполнѣ хорошихъ результатовъ. Но онъ все-таки остается только ремесленникомъ, который механически исполняетъ то, что ему показалъ другой. А отъ знатока своего дѣла я ожидаю *сознательнаго* исполненія своей работы. И педагогъ долженъ вѣдь точно знать причину, почему онъ въ одномъ случаѣ поступаетъ такъ, въ другомъ иначе. Простой плотникъ также можетъ, пожалуй, выстроить маленькій домикъ, только слѣпо подражая уже видѣнному. Только теоретически и прак-

тически образованный архитекторъ и художникъ можетъ создать Кёльнскій и Софійскій соборы, и придать имъ оригинальный видъ. И даже предполагая дарованіе и интересъ къ дѣлу, все-таки ясно, что время опыта должно быть болѣе продолжительно, нежели въ томъ случаѣ, когда уже съ самаго начала молодымъ кандидатомъ руководятъ особо назначенные для этого учителя, указываютъ ему на его ошибки и даютъ ему примѣръ. „Вѣдь очевидно, что въ теченіе часа молодому человѣку можно сообщить больше педагогическихъ знаній въ видѣ результата изслѣдованій и опытовъ извѣстныхъ школьныхъ дѣятелей и воспитателей, нежели онъ самъ пріобрѣтетъ въ теченіе мѣсяца собственнымъ стараніемъ и изслѣдованіемъ" [1]). Но какъ теперь дѣлаютъ? Бросаютъ кандидата въ воду и только послѣ этого спрашиваютъ, учился-ли онъ плавать [2]). Тѣхъ 90%, которые при этомъ гибнутъ, совершенно забываютъ и думаютъ только о тѣхъ немногихъ, которые съ большимъ трудомъ въ состояніи держаться на поверхности. Каковъ же практическій результатъ собственныхъ опытовъ талантливыхъ учителей? Сотни учениковъ испорчены начальными ошибочными экспериментами. О самостоятельно пріобрѣтенномъ искусствѣ никто ничего не узнаетъ; такой преподаватель умираетъ, не создавъ школы, и слѣдующій начинаетъ опять съ начала. Такимъ образомъ, не возможенъ никакой прогрессъ. Почему онъ не записываетъ своихъ опытовъ? Почему онъ не приглашаетъ молодыхъ учителей, спросятъ нѣкоторые? Но въ такомъ случаѣ мы имѣли-бы педагогическую семинарію въ его примитивной формѣ. Вѣдь педагогика возникла именно такимъ путемъ. Въ этомъ отношеніи нѣтъ ничего вѣрнѣе словъ *Гербарта* и *Бржоски* [3]): „Каждый узнаетъ только то, что онъ испытываетъ! У девяностолѣтняго сельскаго учителя есть опытъ его девяностолѣтней рутины; у него есть чувство долгаго труда; но также и критика своей дѣятельности и своего метода"... „Послѣдствія педагогическихъ опытовъ,—это ошибки воспитанниковъ,

---

[1]) Cl. *Nohl*, „Pädag. Seminarien auf Universitäten," Neuwied u. Leipzig 1876, стр. 36.

[2]) Dr. Rud. *Hofmann*, „Die praktische Vorbildung zum höhern Schulamt auf der Universität". Leipzig 1881, стр. 12.

[3]) *Brzoska*—Rein, стр. 57.

которыя обнаружатся въ нихъ въ зрѣломъ возрастѣ. Слѣдовательно, время одного такого опыта по меньшей мѣрѣ составляетъ половину человѣческой жизни! Когда же, наконецъ, можно считаться опытнымъ воспитателемъ? И изъ сколькихъ же именно опытовъ, изъ сколькихъ видоизмѣненій состоитъ опытность каждаго? Безконечно больше узнаетъ врачъ-эмпирикъ, для котораго уже въ теченіе нѣсколькихъ столѣтій записывались опыты великихъ людей! И, несмотря на это, медицина все еще слишкомъ слаба!".

„Право, немногимъ больше, чѣмъ вышеназванный сельскій учитель, испытало большое число нашихъ педагоговъ, хвастающихся 30-ти и 40-ка лѣтнимъ опытомъ: большинство изъ нихъ дошло до того, что считаютъ педагогикой какую-нибудь хорошо или плохо подмѣченную, пригодную или непригодную манеру преподаванія для одного или нѣсколькихъ предметовъ; а сколько еще вообще въ области педагогики нужно испытывать и узнавать,— объ этомъ свидѣтельствуетъ намъ ея слишкомъ еще недостаточное состояніе въ цѣломъ. Расширеніе педагогической опытности будетъ дано намъ или простымъ случаемъ, или мы должны намѣренно содѣйствовать ему, частью комбинируя уже достигнутые, научно обоснованные опыты, чтобы пріобрѣсти новыя указанія, частью исходя изъ научно опредѣленныхъ принциповъ и ввѣряясь ихъ руководству, однако не безъ помощи практики. Только опыты двухъ послѣднихъ родовъ имѣютъ безусловную цѣну, потому что они находятся во внутренней связи и имѣютъ внутреннюю достовѣрность. Но опыты, доставляемые случаемъ, только тогда получаютъ цѣну и значеніе, когда мы изслѣдовали ихъ внутреннія причины и можемъ отвести имъ мѣсто въ ряду идей, подкрѣпленныхъ принципами."

Такъ учитъ и *Пелицъ* (Pölitz): „Всѣ отдѣльныя опыты въ педагогикѣ, какъ наукѣ, имѣютъ только условное значеніе, именно постольку, поскольку эти наблюденія согласуются съ основными положеніями разума; потому что эти положенія, происходящія изъ внутренняго существа самого человѣка, должны быть послѣднимъ и наивысшимъ мѣриломъ, главнѣйшимъ критеріемъ для всѣхъ опытовъ; и каждый отдѣльный опытъ, который не можетъ быть согласованъ съ самой цѣлью,

не относится къ научной области педагогики. Хотя произведенныя наблюденія и опыты даютъ въ результатѣ предписанія и правила для эмпирическаго воспитанія; но признать ихъ дѣйствительными можно не прежде, чѣмъ они будутъ сведены къ вѣчнымъ законамъ, отъ которыхъ зависитъ развитіе и зрѣлость всѣхъ нашихъ способностей".

Въ этомъ же духѣ говоритъ и *Грайзеръ*: [1]) „Всѣ педагогическія ученія, исходящія изъ опыта, покоятся отдѣльно и въ систематической связи, въ сущности, только на благоусмотрѣніи отдѣльныхъ личностей, и поэтому у нихъ недостаетъ общей обоснованности для практики, равно какъ и объективнаго значенія для знанія. Поэтому все еще нерѣдко преобладаетъ боязнь научной педагогики, и чрезмѣрное восхваляется опытъ, что служитъ печальнымъ доказательствомъ господствующей еще близорукости въ этомъ важномъ дѣлѣ; и пока существуетъ эта близорукость, трудно ожидать, чтобы дѣло воспитанія преуспѣвало".

„Сторонники опыта, разсерженные такой рѣчью, пусть только не оправдываются гнѣвнымъ замѣчаніемъ, что воспитаніе человѣчества до сихъ поръ шло хорошо безъ философской системы педагогики, и шло безусловно лучше, нежели если бы оно руководилось, или скорѣе соблазнялось, философскими разсужденіями. Вѣдь и родители, и воспитатели болѣе ранняго періода, когда воспитывали по естественному чувству и благоусмотрѣнію, могли бы то же самое возразить противъ ученія эмпириковъ, и что же послѣдніе могли бы отвѣтить на это? Вѣдь и они жалуются (и съ полнымъ правомъ) на недостатокъ пониманія въ свое время, и они могли и должны были говорить такъ, какъ теперь принуждены говорить ученые педагоги, именно: „При воспитаніи, основанномъ на одномъ только благоусмотрѣніи, нельзя ожидать ничего полезнаго".

„Но прежнее поколѣніе допускало такую рѣчь педагоговъ-эмпириковъ и охотно принимало ученія мнимо-мудрой опытности, и это послушное принятіе понравилось вамъ, друзья! Но вы не хотите вспомнить о томъ, что и вы со своей

—

[1]) *Brzoska—Rein*, стр. 243, 244.

опытностью еще не находитесь у цѣли своего знанія. Вѣдь вамъ даже не приходитъ въ голову, что наступитъ время, и отчасти уже наступило, когда вамъ придется производить совершенно другіе опыты въ области обученія подрастающаго человѣчества, нежели до сихъ поръ. Подумайте только! Само время или духъ времени, какъ обыкновенно называютъ господствующее настроеніе, воспитываетъ вообще уже самъ по себѣ, т. е. онъ послѣ извѣстныхъ періодовъ оказываетъ на людей такое вліяніе, что развитіе ихъ часто идетъ по совершенно иному, а не по прежнему пути. И именно этотъ новый путь въ своихъ послѣдствіяхъ обнаруживается слишкомъ ясно даже и у юношества".

Что бы мы подумали о врачѣ, который никогда не посѣщалъ ни одной клиники и не изучалъ болѣзней подъ руководствомъ болѣе старыхъ и болѣе опытныхъ профессоровъ? Кто ввѣрился бы хирургу, ни разу не дѣлавшему операціи? Медикъ сначала долженъ заниматься теоретически, затѣмъ наблюдать и слушать лекціи въ клиникахъ; только тогда онъ приступаетъ къ лѣченію больныхъ, пока еще безъ личной отвѣтственности, а подъ руководствомъ и по указаніямъ другихъ. Только когда онъ достигъ извѣстной ловкости, ему довѣряютъ болѣе трудные случаи, пока не начнется, наконецъ, самостоятельная дѣятельность. Сама наука отъ этого ровно ничего не теряетъ. Нѣчто подобное стремятся уже ввести и въ другихъ наукахъ.[1]) Почему это не должно быть также вѣрно и для педагогики? Когда рѣчь идетъ о нашемъ тѣлѣ и о нашемъ здоровьѣ, тогда мы осторожны и требовательны, а если дѣло въ нашемъ умственномъ и душевномъ здоровьѣ, то мы довольствуемся пустяками. Вѣдь въ первомъ случаѣ послѣдствія неправильнаго лѣченія тотчасъ замѣтны. Напротивъ, результаты дурного обученія и неправильнаго воспитанія обнаруживаются только весьма постепенно и по истеченіи многихъ лѣтъ. Здѣсь прежде всего мы не чувствуемъ никакой безпокоящей боли. Только этимъ я объясняю себѣ апатію публики и самихъ преподавателей къ педагогическимъ вопросамъ и,

---

[1]) Dr. Otto *Adamek*, „Die pädagogische Vorbildung“ стр. 63. *Lagarde*: „Не всегда есть обученіе тамъ, гдѣ профессоръ только читаетъ лекціи; а гдѣ это такъ, тамъ не выходитъ ничего, или ничего пригоднаго“.

съ другой стороны, беззастѣнчивость, съ которою каждый позволяетъ себѣ вмѣшиваться въ нихъ. „Кто воздерживался принять рѣшительный тонъ въ разговорѣ о педагогическихъ дѣлахъ? Кто находитъ нужнымъ послушать и поучиться? Кто отказался бы отъ вопросовъ въ этой области, извиняясь вполнѣ обыкновеннымъ въ другихъ случаяхъ признаніемъ, что онъ ничего не понимаетъ въ этомъ дѣлѣ?“ (Гербартъ).

Итакъ, собственные опыты обходятся намъ слишкомъ *дорого*, стоятъ слишкомъ много времени и *не двигаютъ впередъ* человѣчества. При этомъ я имѣлъ въ виду только немногихъ одаренныхъ педагоговъ. Съ другими, съ большинствомъ, мы можемъ покончить очень скоро. Они обучаютъ такъ, какъ помнятъ собственное обученіе въ свои школьные годы. Но это воспоминаніе относится большей частью только къ внѣшности обученія, такъ какъ ученикъ вѣдь вовсе не замѣчаетъ преднамѣреннаго хода урока. Или же кандидатъ подражаетъ способу преподаванія въ университетѣ. Тогда это только чтеніе, изложеніе предмета, а не истинное обученіе. Даже въ университетѣ въ Германіи, и у насъ, являются все большія сомнѣнія въ пользѣ подобнаго простого чтенія того, что студентъ можетъ самъ усвоить при помощи теперешнихъ хорошихъ учебныхъ пособій. Тѣмъ скорѣе эту систему должно устранить въ школѣ. Какъ плохо, наконецъ, обстоитъ дѣло съ совѣтами старшихъ товарищей. Директоръ, вслѣдствіе царящаго у насъ бюрократизма, большею частью обремененъ дѣлами по управленію, сами учителя при множествѣ уроковъ просто не въ состояніи взять на себя это новое бремя, за что никто не можетъ ихъ винить; молодой кандидатъ обыкновенно стыдится просить позволенія присутствовать на урокахъ и спрашивать совѣта, и старшіе преподаватели также не любятъ подобныхъ посѣщеній, такъ какъ у нихъ большей частью недостаетъ времени для старательной подготовки къ урокамъ и они поэтому часто боятся контроля. Итакъ, чему можетъ научиться молодой учитель, особенно если школа плохо организована и не стоитъ на высотѣ современныхъ требованій. Дурные примѣры должны въ скоромъ времени совершенно его испортить, онъ поддается обычной рутинѣ и скоро становится такимъ же плохимъ учи-

телемъ, какъ многіе другіе. Молодое дерево, которое должно приносить хорошіе плоды, мы подпираемъ и подрѣзаемъ, а молодому педагогу мы предоставляемъ одному и безъ посторонней помощи подниматься вверхъ. Какія послѣдствія этого? Одни, именно болѣе сильные, изувѣчиваются и приносятъ плоды, далеко не оправдывающіе нашихъ надеждъ, другіе, слабые, надламываются, какъ колеблющійся тростникъ, и погибаютъ. Всякій знаетъ, какъ велико число этихъ надломленныхъ существъ, которыя влачатъ свою жизнь, какъ тяжелое бремя. Ученики ихъ обижаютъ, товарищи издѣваются и смѣются надъ ними, начальство постоянно дѣлаетъ имъ выговоры; такимъ образомъ течетъ ихъ жизнь, какъ вѣчное мученичество. Я, по крайней мѣрѣ, не могу представить себѣ жизнь болѣе горькую, чѣмъ жизнь этихъ неудачниковъ. Какъ важно было бы, при отсутствіи у нихъ дарованій, или во-время направить ихъ на какой-либо другой путь или, по крайней мѣрѣ, своевременнымъ систематическимъ наставленіемъ сдѣлать изъ нихъ посредственныхъ и сносныхъ преподавателей. У насъ въ этомъ отношеніи еще ничего не достигнуто. Во Франціи еще въ 1872 году извѣстный и отлично знающій положеніе педагогическаго дѣла въ Германіи *М. Бреаль* жалуется на это слѣдующимъ образомъ: [1]) „Если въ какой-нибудь странѣ случается, что какая-либо наука не служитъ предметомъ правильнаго и непрерывнаго изученія, и если она не имѣетъ ни авторовъ, которые могутъ высказаться съ авторитетомъ, ни своей публики, то всякій думаетъ, что онъ въ состояніи составить собственное мнѣніе о ней. Наши конференціи учителей обѣщали очень много, но они исполнили только часть того, что ожидали отъ нихъ. *Вслѣдствіе недостаточнаго знакомства съ общими принципами и съ историческими фактами, пренія не приводятъ ни къ какой цѣли, но вращаются постоянно въ одномъ и томъ же кругу*". Далѣе онъ упоминаетъ о различныхъ болѣе или менѣе бурныхъ обсужденіяхъ въ палатахъ, въ ежедневныхъ изданіяхъ, въ общинныхъ управленіяхъ и. т. д. и продолжаетъ: „Тѣ, которые должны быть руководителями, никогда не уступаютъ бес-

[1]) *Voss*, стр. 131.

наказанно ни уголка своего внутренняго міра; невѣжественная толпа бросается въ этотъ уголокъ, крикуны начинаютъ господствовать въ немъ и воздвигаютъ тамъ свой балаганъ".

Въ Германіи этотъ вопросъ уже давно стоитъ на очереди. тамъ, какъ мы увидимъ, уже много сдѣлано, а всетаки еще не можетъ быть рѣчи о законченности реформъ. Я не могу заключить этотъ отдѣлъ иначе, какъ важнымъ заявленіемъ прусскаго министра исповѣданій и народнаго просвѣщенія *фонъ-Госслера*, которое онъ сдѣлалъ 6 марта 1889 года въ засѣданіи прусской палаты депутатовъ. Это заявленіе въ то же время свидѣтельствуетъ знакомому съ литературой, что подобныя рѣшенія и реформы въ Германіи проводятся всегда лишь послѣ тщательнаго обсужденія всѣхъ высказанныхъ возраженій, при чемъ принимаются въ соображеніе голоса изъ практическаго міра преподавателей. Это заявленіе гласитъ такъ: [1]) „Въ моемъ вѣдѣніи находится область, которую я намѣренъ и твердо рѣшился упорядочить—задача, разрѣшить которую, я надѣюсь, мнѣ удастся съ вашей помощью: это *практическое образованіе нашихъ молодыхъ преподавателей*. Это вопросъ необыкновенно тяжелый и глубокій. Я не хочу здѣсь вдаваться въ детали, хотя и не упускаю изъ виду вопроса о томъ, какіе недостатки, быть можетъ, существуютъ въ системѣ испытанія на званіе учителя. Если вы будете изучать мои правила испытаній 1887 года, то вы найдете, изъ какой точки зрѣнія я исходилъ, и всегда увидите, что я основательно изслѣдовалъ это дѣло и пытался устранить старыя формы и все то, безъ чего можно обойтись. Для меня всегда было ясно, что какъ въ университетѣ, такъ и на экзаменѣ долженъ выдерживать тотъ, кто подготовленъ, какъ учитель, къ своей практической дѣятельности, а не тотъ, который посвящаетъ себя ученой дѣятельности. Задача филологическаго образованія—не воспитываніе ученыхъ, а приготовленіе практическихъ учителей, а ученые, составляющіе все-таки меньшинство, найдутся, слава Богу, въ нашихъ университетахъ до нѣкоторой степени и безъ нашихъ заботъ, благодаря нашимъ превосходнымъ профессорамъ и нашимъ прекраснымъ

[1]) *Voss*, „*Die pädagogische Vorbildung*", стр. 147.

учебнымъ учрежденіямъ. Но тотъ молодой человѣкъ, который вступаетъ въ практическую жизнь съ богатымъ запасомъ однихъ только теоретическихъ знаній, находится въ затруднительномъ положеніи. У насъ въ Пруссіи, какъ вы, господа, знаете, существуетъ издавна т. п. *пробный годъ*. Со времени его учрежденія онъ часто былъ предметомъ серьезнѣйшихъ нападокъ, иногда также справедливой критики. Но послѣднимъ предписаніямъ ни одно учебное заведеніе не должно имѣть болѣе 2-хъ молодыхъ пробныхъ кандидатовъ. Они довольно скоро получаютъ занятія, 6—8 часовъ въ недѣлю, однимъ словомъ, они на практикѣ скоро превращаются въ младшихъ преподавателей; ихъ особенно скоро назначали младшими преподавателями именно въ то время, когда у насъ чувствовался недостатокъ въ филологахъ. Вообще имъ предоставляли самимъ находить тотъ путь, по которому они хотятъ итти. Я допускаю, что цѣлый рядъ отличныхъ педагоговъ считаютъ желательнымъ то положеніе, чтобы молодой человѣкъ стѣсненный нуждой, до извѣстной степени находилъ самъ свой путь. Милостивые государи, только счастливо одаренныя натуры всегда, хотя и ощупью, найдутъ себѣ дорогу, и даже въ ночной темнотѣ. Но учебное начальство вообще должно считаться больше со средними способностями, и тутъ то у меня получается впечатлѣніе, что въ этой области не все обстоитъ такъ, какъ слѣдовало быть."

Мы приступаемъ теперь къ изложенію мнѣній тѣхъ, кто понимаетъ всѣ только что приведенные недостатки чисто спеціальнаго образованія и одного опыта, но не знаетъ никакого исхода. Нѣтъ средства для изученія педагогики, говорятъ они; педагогика не наука, а искусство; какъ мало можно научиться живописи, такъ же мало и искусству обученія: „Педагогика представляетъ только кучу чрезвычайно субъективныхъ мнѣній, часто стоящихъ въ сильнѣйшемъ взаимномъ противорѣчіи, которое не возможно разрѣшить сколько нибудь основательно"; [1]) нѣтъ никакой общей педагогики, у каждаго предмета своя спеціальная педагогика.—Вѣрны ли эти взгля-

---

[1]) Dr. Otto *Adamek*, „Die pädagogische Vorbildung", стр. 15.

ды? Что же, собственно, мы должны подразумѣвать подъ педагогикой? „Педагогика стремится, дѣйствуя по строгому плану, развивать тѣло и духъ опредѣленнымъ и желательнымъ для воспитателя образомъ, насколько это зависитъ отъ воспитывающихъ силъ". [1])

Если по *Г. Спенсеру* наука есть „организованное знаніе", или по *Ѳ. Фохту* научность есть „стремленіе къ логически необходимой связи", то и у педагогики нельзя оспаривать названія науки. „Педагогика" во всякомъ случаѣ только собирательное имя для цѣлаго ряда вспомогательныхъ наукъ, какъ напримѣръ: психологія, физіологія, этика, исторія воспитанія, которыя должны находиться во внутренней связи съ спеціальными науками. „Только изъ правильнаго соединенія учебнаго предмета съ педагогикой вырастаютъ настоящія занятія школьными науками". (Циллеръ). Но педагогика также *искусство* [1]). Конечно, для нея, какъ и для всѣхъ искусствъ, нужно извѣстное дарованіе. Но это дарованіе встрѣчается далеко не такъ рѣдко, какъ, напримѣръ, дарованіе въ живописи. И даже въ искусствѣ и живописи мы постоянно видимъ, какъ даже мало одаренныя лица, благодаря послѣдовательному обученію, достигаютъ довольно хорошаго навыка; и хотя они никогда не даютъ ничего оригинальнаго, ничего значительнаго въ художественномъ отношеніи, но все же они дѣлаются хорошими копистами, которые оказываютъ удовлетворительные успѣхи въ своей небольшой области. Но даже и одаренный художникъ, артистъ, виртуозъ піанистъ вѣдь не падаетъ съ неба уже мастеромъ; ему нуженъ многолѣтній трудъ, подробное знаніе теоріи, постоянное усовершенствованіе техники, пока онъ не достигнетъ той степени совершенства, которая насъ такъ поражаетъ. Развѣ воспитателю все это, и прежде всего техника преподаванія, придетъ сама собою? Или ему, можетъ быть, не нужно этого? Неужели мы будемъ ввѣрять свое драгоцѣннѣйшее достояніе, нашихъ дѣтей, жалкимъ воспитателямъ, между тѣмъ, какъ мы ни въ какомъ случаѣ не дали бы писать свой портретъ какому-нибудь маляру, и ни за что

---

[1]) Ср. Dr. Otto *Adamek*, стр. 17.

не стали бы слушать концертъ какого-нибудь фортепіаннаго барабанщика? Только тѣмъ незнаніемъ педагогики, какъ науки и искусства, которое, къ сожалѣнію, очень часто обнаруживаютъ и сами учителя, объясняется то, почему теперь всякій осмѣливается вмѣшиваться въ обсужденіе вопросовъ воспитанія и обученія. Между тѣмъ какъ каждый благоговѣйно внимаетъ словамъ врача, какъ авторитета, и не противорѣчитъ, если рѣчь идетъ о медицинскихъ вопросахъ, въ педагогическомъ разговорѣ всякій угощаетъ другихъ своей мудростью, или противорѣчитъ образованному и опытному преподавателю въ самыхъ элементарныхъ вещахъ. Если кто-либо потерпѣлъ неудачу въ своей карьерѣ, будь онъ купецъ, химикъ или юристъ — сдѣлаться учителемъ или воспитателемъ, онъ считаетъ себя еще достаточно пригоднымъ. Всѣ у насъ воспитываютъ, учатъ, репетируютъ; всѣ должны учиться, только учителю не нужно знать искусства обученія. Ставшее общимъ достояніемъ, знаменитое изреченіе Фауста: „Коль Вы умны, вашъ умъ себя показываетъ самъ“, „Es träg Verstand und rechter Sinn mit wenig Kunst sich selber vor“, вѣдь не можетъ быть взято безъ общей связи и обобщено. Вѣдь это привело бы къ уничтоженію всякаго ученія, всякаго прогресса. Пусть не возражаютъ, что еще многіе вопросы и проблемы педагогики спорны и не твердо установлены. Вѣдь то же самое есть и въ другихъ наукахъ [1]).

Итакъ, какъ итогъ нашего обсужденія, мы должны принять слѣдующія положенія за *несомнѣнныя*. 1) „Педагогика сдѣлалась самостоятельной наукой и развилась до искусства“ [2]). 2) „Поэтому въ педагогикѣ теорія съ практикой должны идти рука объ руку“ [3]). 3) При этомъ прежде всего предполагается знаніе, по крайней мѣрѣ, одной спеціальности. Какого рода должны быть теоретическіе предметы, какъ должна быть организована практическая подготовка, это мы узнаемъ изъ слѣдующаго, прежде всего изъ разсмотрѣнія относящихся сюда учрежденій въ Германіи, которыя имѣютъ за собой

---

[1]) Ср.. Vogt у *Adamck'a* стр. 18.
[2]) Dr. Rud. *Hofmann*. „Die praktische Vorbildung стр. 5.
[3]) *Brzoska-Rein*, стр. 40.

уже 100-лѣтнюю исторію. Выведемъ изъ этого свои заключенія и попытаемся не просто подражать этому, но приноравливать ихъ къ нашимъ обстоятельствамъ и, можетъ быть, создавать также и нѣчто новое.

III. Педагогическая подготовка преподавателей среднихъ учебныхъ заведеній въ Германіи.

> „Man muss ganz für *seine* Wissenschaft leben, ihr jede Kraft, jedes Vergnügen, jeden Augenblick aufopfern und sich mit dem anderen nur deswegen beschäftigen, um sich in ihnen für das unsrige eine Folie zu verschaffen".
>
> („Надо всю жизнь посвятить *своей* наукѣ, надо жертвовать ей всѣ силы, все время; ради нея отказываться отъ всякихъ удовольствій, и только для того заниматься чѣмъ-нибудь другимъ, чтобы съ помощью этихъ занятій создать для нея общій фонъ"). *Jean Paul.*

Въ нижеслѣдующемъ будетъ данъ не историческій обзоръ развитія практической подготовки преподавателей въ Германіи, а только обзоръ самыхъ главныхъ новѣйшихъ системъ [1]).

Въ Германіи теперь наступило нѣкоторое затишье въ борьбѣ мнѣній, и вѣроятно, только немногіе еще сомнѣваются въ важности педагогической подготовки; въ Пруссіи же необходимость ея признана даже оффиціально и она введена правительственными предписаніями. Тамъ, слѣдовательно, рѣчь можетъ итти только о преимуществахъ той или другой системы. А что въ Германіи въ этомъ вопросѣ, какъ и въ другихъ областяхъ педагогики, могло образоваться такое множество системъ, на это можно смотрѣть какъ на особенное преимущество этой страны. Дѣло въ томъ, что съ давнихъ поръ частнымъ начинаніямъ и индивидуальности отдѣльныхъ руководителей представлялось самое широкое поле дѣятель-

---

[1]) Историческія данныя см. *Dr. Fr. Paulsen. „Geschichte des gelehrten Unterrichts auf den deutschen Schulen u. Universitäten"*. *Leipzig*. 1885 г. и *Schiller, „Pädagogische Seminarien für das höhere Lehramt. Geschichte und Erfahrung.*

ности: нигдѣ нельзя найти никакой государственной опеки, или предписаній, и даже въ послѣднее (новѣйшее) время министръ фонъ-Госслеръ рѣшился сдѣлать собственныя распоряженія только съ большой осторожностью, послѣ тщательнаго обсужденія всѣхъ авторитетныхъ мнѣній, исходящихъ изъ сферы учителей. Его распоряженія только дополняютъ уже существующее, но ничего не отмѣняютъ.

Какъ старъ вопросъ о педагогической подготовкѣ преподавателей, это показываютъ намъ два факта, которые будутъ приведены здѣсь, какъ единственныя историческія данныя. Въ докладѣ, составленномъ *Гельвигомъ* и *Юнге* въ 1613 году для поддержки извѣстнаго педагога *Ратихія* (Ratichius), читаемъ слѣдующее: [1]). „Недостаточно того, что кто-нибудь отъ природы имѣетъ лучшій даръ обученія и толкованія, чѣмъ другой; хотя природа и дѣлаетъ много, но когда къ ней присоединяется искусство, она можетъ дѣйствовать гораздо сильнѣе, вѣрнѣе и совершеннѣе". „Однако, ихъ метода не преувеличивается, значеніе личности преподавателя не отвергается. Правильно оцѣнивается и значеніе хорошей научной подготовки, какъ основы и условія успѣшной учительской дѣятельности". Ратихій и примѣнялъ это на практикѣ: онъ читалъ учителямъ лекціи по дидактикѣ, и давалъ образцовые уроки. Другими словами, это былъ первая педагогическая семинарія.

Второе, уже вполнѣ организованное подобное учрежденіе, это „seminarium selectum praeceptorum" основанный, въ 1707 году извѣстнымъ педагогомъ А. Г. *Франке*, сначала только для 10 студентовъ. Члены семинаріи должны были оставаться въ немъ на 5 лѣтъ. Первые два года они должны были какъ можно больше обучаться филологическимъ наукамъ и всему тому, что требовалось для преподаванія въ высшихъ классахъ гимназій и другихъ школъ. А на остальные три года они назначались въ королевскій Pädagogium и въ латинское главное училище. „Брали преимущественно тѣхъ, у которыхъ уже есть хорошій фундаментъ in studiis humanis-

---

[1]) *Schiller*. Pädagogishe Seminarien, стр. 2.

[2]) Dr. *Frick* „Das seminarium praeceptorum an den Franckeschen Stiftungen zu Halle" Halle a. S. 1883 стр. 4 s.

simis', и замѣчаются вообще качества, нужныя для учительской дѣятельности, или тѣхъ, отъ которыхъ съ достовѣрностью можно этого ожидать, и которые спеціально посвятили себя изученію школьнаго дѣла". Занятія носили прежде всего спеціально-научный характеръ; это былъ филологическій курсъ, соединенный съ упражненіями въ толкованіи авторовъ, читаемыхъ въ школѣ, въ грамматикѣ, стилистикѣ, исторіи и географіи. Относительно дидактическихъ указаній нѣтъ точныхъ данныхъ; они, вѣроятно, не были систематичны, но приспособлялись къ каждому отдѣльному случаю. Это учрежденіе имени Франке существуетъ и теперь и развилось до образцоваго заведенія, располагающаго огромнымъ числомъ дѣльныхъ педагоговъ и ученыхъ, а также множествомъ учениковъ различнѣйшихъ школъ. Позднѣе мы разсмотримъ его подробнѣе.

Проекты и учрежденія, появившіеся въ этомъ столѣтіи, можно вообще раздѣлить на 2 группы: I. *Педагогическія семинаріи въ связи съ университетомъ* и II. *Самостоятельныя заведенія для подготовки педагоговъ*, совершенно независимыя отъ университета. Тѣ и другія вмѣстѣ можно, въ свою очередь, раздѣлить на 4 группы: 1) Заведенія, соединенныя съ совершенно самостоятельной школой для упражненій; учебный планъ въ такомъ случаѣ вполнѣ автономенъ и построенъ на основаніи какой-нибудь педагогической теоріи. 2) Семинаріи, примыкающія къ какому-нибудь уже существующему общественному училищу съ учебнымъ планомъ, предписаннымъ закономъ. 3) Заведенія безъ собственной школы для упражненій. Въ этомъ случаѣ посѣщаются чужія школы, или ученики берутся „на прокатъ" для особыхъ уроковъ. 4) Семинаріи безъ практическихъ упражненій въ преподаваніи. Въ нихъ занимаются только теоріей. — Въ слѣдующемъ отдѣлѣ я опишу устройство главнѣйшихъ педагогическихъ заведеній, располагая ихъ не въ хронологическомъ порядкѣ, а по вышеуказаннымъ типамъ.

I. Педагогическія семинаріи въ связи съ университетомъ.

1) *Совершенно безъ школы для упражненій.* Единственнымъ, можетъ быть, педагогомъ, который въ принципѣ былъ

противъ школы для упражненій и въ этомъ смыслѣ велъ и свой семинарій, былъ гегеліанецъ, профессоръ Dr. *Тауловъ* [1]). Его заведеніе было основано въ 1843 г. въ Килѣ, какъ частный институтъ, а съ 1854 г. это—университетская семинарія. „Оно находилось подъ руководствомъ профессора педагогики и имѣло цѣлью способствовать научнымъ занятіямъ педагогикой и основательно подготовлять студентовъ къ искусству воспитанія“. Кандидатъ долженъ былъ уже имѣть требуемое философское образованіе и быть знакомымъ съ педагогикой и ея исторіей. Занятія на семинаріи состоятъ: а) въ устномъ изложеніи или письменныхъ работахъ на педагогическія темы, которыя или задаются, или выбираются свободно; б) въ обсужденіи интересныхъ или трудныхъ случаевъ воспитательской практики, а также новѣйшихъ явленій въ области педагогической литературы; в) въ взаимной критикѣ участниковъ семинаріи и, наконецъ, г) въ практическихъ упражненіяхъ по методамъ преподаванія. Эти послѣднія занятія очень своеобразны. По мнѣнію Таулова, университетъ и университетскій институтъ не долженъ допускать ничего такого, что „лежитъ внѣ предѣловъ чистой науки“. Мало того, должно быть также твердо установлено, чтобы педагогическая семинарія не допускала практическихъ упражненій даже въ томъ смыслѣ, чтобы участвующіе въ немъ ходили по временамъ подъ руководствомъ директора въ школы, обучали тамъ, объясняли и упражнялись въ надзорѣ за порядкомъ. Каждый отдѣльный студентъ можетъ дѣлать это по собственному влеченію, для себя, если ему представляется удобный случай, но никогда это не должно быть требованіемъ со стороны университета“. Кромѣ того, Тауловъ считаетъ злоупотребленіемъ по отношенію къ дѣтямъ, если на нихъ хотятъ выучиться преподаванію и воспитанію. Но, несмотря на это, и онъ не можетъ обойтись безъ практическихъ упражненій въ преподаваніи. Только эти упражненія производятся не надъ дѣйствительными учениками, а одинъ изъ участвующихъ

---

[1]) Dr. *Thaulow*, Notwendigkeit u Bedürfnis eines pädagogischen Seminars auf Universitäten u. Geschichte meines Seminars. Berlin Veit & Co 1845. *Schiller*, Pädagogische Seminarien стр. 54. *Beyer*, Zur Errichtung pädag Lehrstühle стр 21. *Wiese*, Das höhere Schulwesen, II, стр 602.

долженъ представлять собою in persona ученика въ извѣстномъ возрастѣ и въ извѣстномъ классѣ, другой же долженъ взять на себя роль учителя. Это были, такъ сказать, „упражненія на фантомѣ", которыя, однако, кажется, имѣли мѣсто только одинъ разъ. Изъ этого мы видимъ, къ какимъ смѣшнымъ результатамъ приводитъ злоупотребленіе принципомъ.

2) *Университетскія семинаріи съ „заемными" учениками*: Сюда принадлежатъ заведенія профессоровъ *Улига* въ Гейдельбергѣ, *Рихтера* въ Лейпцигѣ, *Циллера* въ Страсбургѣ, *Вильмана* въ Прагѣ, *Гофмана* въ Лейпцигѣ и другихъ. При этомъ два послѣднихъ, Вильманъ и Гофманъ, въ принципѣ стоятъ за собственную школу для упражненій, и только на практикѣ довольствуются „заемными" учениками.

Семинарія въ Гейдельбергѣ находится подъ руководствомъ профессора педагогики и директора гимназіи Dr. *Улига*. Студенты допускаются на него послѣ по крайней мѣрѣ двухлѣтнихъ университетскихъ занятій. Лекціи по педагогикѣ они слушаютъ въ университетѣ. Упражненія въ преподаваніи происходятъ въ классахъ гимназіи и бываютъ двоякаго рода: 1) небольшіе опыты преподаванія съ однимъ или двумя учениками, являющіеся—такъ сказать — генеральной репетиціей классныхъ занятій и представляющіе меньшую опасность для учениковъ, и для кандидата и 2) собственно практическія занятія въ классѣ сначала въ одномъ изъ среднихъ, затѣмъ— въ одномъ изъ низшихъ и наконецъ въ восьмомъ классѣ. Наканунѣ дня урока студентъ посѣщаетъ въ присутствіи директора тотъ классъ, въ которомъ ему предстоитъ дать урокъ, предварительно разработанный вмѣстѣ съ директоромъ до мельчайшихъ подробностей; затѣмъ онъ даетъ свой урокъ, послѣ котораго слѣдуетъ критика этого урока со стороны директора. Самъ Улигъ признаетъ [1]: „Объ окончательномъ образованіи учителей изъ студентовъ, разумѣется, не можетъ быть и рѣчи, это только начало".

Въ Лейпцигѣ профессоръ *Б. Гофманъ* руководитъ частной педагогической семинаріей, которая также отличается нѣ-

---

[1]) Verhandlungen der 38. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner zu Giessen. 1886 p. 16).

которыми оригинальными порядками. О ней онъ высказался въ особомъ сочиненіи [1]). Онъ ставитъ цѣлью этой семинаріи расширить университетскій курсъ, продолжающійся $3^1/_2$ года, до 4-хъ лѣтъ и два послѣднихъ семестра посвятить теоретической и практической подготовкѣ кандидатовъ. Зато пробный годъ должно сократить на половину. Практическая подготовка преслѣдуетъ тройную задачу: 1) Дополненіе знаній по спеціальнымъ предметамъ съ указаніями на практическія требованія преподаванія. Эту задачу разрѣшаютъ частью педагогическія семинаріи, частью уже существующія семинаріи по отдѣльнымъ предметамъ, напримѣръ, по филологіи, исторіи, математикѣ. Предполагается знакомство съ педагогикой и исторіей педагогики. „Теперь дѣло заключается въ подробномъ объясненіи методической обработки отдѣльнаго предмета и примѣненіи ея къ отдѣльнымъ ступенямъ преподаванія; въ указаніи извѣстныхъ особыхъ педагогическихъ пріемовъ, быть можетъ, чисто дисциплинарнаго характера; въ обсужденіи отдѣльныхъ важныхъ педагогическихъ вопросовъ, въ выясненіи нѣкоторыхъ спорныхъ пунктовъ или особенныхъ затрудненій и т. д.“ Это достигается частью діалогическимъ способомъ преподаванія, частью преніями, частью письменными работами; двухъ часовъ въ недѣлю было бы достаточно для этого. 2) *Посѣщеніе уроковъ* выдающихся преподавателей. Суть этихъ посѣщеній заключается въ ознакомленіи не только съ образцовымъ преподаваніемъ, но и съ образцовымъ школьнымъ организмомъ. Для этого прежде всего необходимо, чтобы посѣщеніе происходило по опредѣленному плану, было всестороннее и распространялось на *всѣ* предметы преподаванія, а не только на тѣ, которымъ кандидатъ когда-нибудь позднѣе долженъ будетъ обучать [2]). „Чрезвычайно важно, чтобы будущій учитель имѣлъ понятіе объ общемъ ходѣ школьной дѣятельности. Онъ долженъ знать, кто занимался съ учениками раньше его, и кто занимается одновременно съ нимъ; онъ долженъ знать, какъ нужно работать въ различ-

---

[1]) Dr. Rud. *Hofmann*, Die praktiche Vorbildung zum hohern Schulamt auf der Universität, Leipzig 1881.
Тамъ же стр. 74.
[2]) *Hofmann*, стр. 25.

ныхъ областяхъ школьной дѣятельности; онъ долженъ знать при какихъ обстоятельствахъ ему слѣдуетъ поступать такъ, при какихъ иначе. Все это — не только съ цѣлью извлекать самое лучшее для примѣненія въ собственной сферѣ дѣятельности, но также, чтобы умѣть правильно оцѣнить значеніе всякаго школьнаго дѣла и за личной работой не терять изъ виду общихъ задачъ школы. Въ какомъ бы классѣ ни работалъ преподаватель, онъ можетъ быть для школы тѣмъ, чѣмъ долженъ быть для нея, только въ томъ случаѣ, если онъ стремится къ общему цѣлому, правильно оцѣниваетъ работу своихъ товарищей, интересуется и ихъ предметами, — однимъ словомъ, если онъ сознаетъ, что школа, какъ цѣлое, должна создавать нѣчто гармоническое. Изъ всякаго преподаванія можно чему-нибудь научиться для собственнаго образа дѣйствія, будь это даже — въ отрицательномъ смыслѣ.

Въ особенности рекомендуется посѣщеніе уроковъ по *элементарнымъ* предметамъ, такъ какъ тамъ особенно ясно выступаетъ формальная сторона метода. При посѣщеніи уроковъ должно постепенно подниматься вверхъ *отъ низшихъ къ высшимъ* дисциплинамъ. Кромѣ того при этомъ должно обращать вниманіе на всѣ пріемы преподаванія. Вѣдь оно состоитъ не исключительно въ изложеніи предмета, въ вопросахъ и отвѣтахъ; и диктантъ, задаваніе уроковъ и классныя письменныя работы, исправленіе ихъ и возвращеніе тетрадей ученикамъ, провѣрка приготовленій къ урокамъ, повторенія и т. д., и т. д., — все это очень существенныя вещи, которыя нужно видѣть, обсуждать, и въ которыхъ нужно достигнуть извѣстнаго навыка [1]). Посѣщать должно учебныя и воспитательныя заведенія всѣхъ видовъ. 3) *Практическія упражненія въ преподаваніи*, которымъ обязательно должны предшествовать теоретическія занятія, чтобы обученіе не опускалось до простого ремесла. При этомъ должно соблюдать три восходящихъ ступени. Начать слѣдуетъ съ преподаванія въ младшихъ классахъ, затѣмъ переходятъ къ среднимъ и

---

[1]) А сколько пробѣловъ у насъ именно въ этихъ элементарныхъ пріемахъ.

кончить старшими [1]). Тему для урока практиканту намѣчаетъ директоръ семинаріи. Выработанный самимъ практикантомъ планъ урока представляется директору, который даетъ необходимыя указанія и, если нужно, дѣлаетъ поправки. Урокъ дается въ присутствіи директора и нѣсколькихъ кандидатовъ; за нимъ слѣдуетъ критическое обсужденіе урока, причемъ должно обращать вниманіе не только на недостатки, но и на достоинства даннаго урока. Въ одинъ изъ слѣдующихъ дней кандидатъ даетъ *еще разъ* тотъ же урокъ въ параллельномъ классѣ, чтобы загладить ошибки, замѣченныя на предыдущемъ урокѣ. Если нѣтъ параллельнаго класса, то данный классъ дѣлится на 2 части, по 15—20 учениковъ въ каждой. Даются только отдѣльные уроки; связное преподаваніе происходитъ лишь въ пробное полугодіе. Гофманъ также считаетъ безусловно необходимой школу при семинаріи, 1) какъ образцовую школу во всѣхъ отношеніяхъ [образцовые учителя, образцовое школьное устройство, напримѣръ, зданіе, классныя комнаты, отопленіе, вентиляція, освѣщеніе, скамьи, учебныя пособія, библіотека, коллекціи, мѣста для игръ и гимнастики, расписаніе уроковъ, методы преподаванія, дисциплинарный порядокъ и т. д.]; 2) какъ школу для упражненій кандидатовъ, при чемъ необходимы приготовительные классы; но такъ какъ ни въ какомъ случаѣ не должно допускать никакихъ нарушеній въ самомъ школьномъ организмѣ и строго наблюдать предписанное число уроковъ, то для каждаго изъ десяти классовъ прибавляется одинъ лишній урокъ въ недѣлю, спеціально для упражненія практикантовъ; 3) какъ мѣсто, гдѣ будущіе учителя получаютъ правильный взглядъ на *задачи школы въ дѣлѣ воспитанія*, и 4) какъ почву для испытыванія новыхъ методовъ преподаванія и новыхъ учебныхъ пособій, какъ постоянную выставку учебныхъ пособій, какъ помѣщеніе для библіотеки и кабинета для чтенія педагогическихъ журналовъ. Руководитель семинаріи долженъ быть въ то же время и руководителемъ школы при семинаріи и профессоромъ пе-

[1]) *Hofmann*, стр. 30. Именно при хорошо научно образованныхъ преподавателяхъ можно сказать, что тѣ изъ нихъ, которые хорошо обучаютъ въ младшихъ классахъ, достигаютъ отличныхъ результатовъ и въ старшихъ классахъ; но не наоборотъ.

дагогики. Расходы по устройству подобнаго заведенія, по вычисленіямъ автора, не велики.

Вильманъ также ведетъ свою семинарію безъ собственной школы для упражненій, хотя и признаетъ ее необходимой. „Упражненія состоятъ: 1) въ составленіи и обсужденіи членами семинаріи сочиненій или докладовъ на темы изъ области общей педагогики, дидактики, исторіи педагогики и ученія о школьномъ дѣлѣ вообще; 2) въ чтеніи, объясненіи и критикѣ философско-педагогическихъ сочиненій; 3) въ свободныхъ бесѣдахъ и преніяхъ, главнымъ образомъ въ связи съ лекціями по педагогикѣ (энциклопедія педагогики, причемъ обращается особенное вниманіе на исторію воспитанія и образованія; общая педагогика, общая дидактика, педагогика гимназическая въ частности, методика преподаванія языковъ); 3) въ объясненіи законовъ и распоряженій относительно школьнаго дѣла, въ особенности отечественныхъ. Но и эта семинарія кажется ему несовершенной. Его идеалъ въ предварительныхъ пятилѣтнихъ занятіяхъ въ университетѣ". Кромѣ педагогической семинаріи и школы для упражненій Вильманъ считаетъ желательнымъ еще такъ называемый *методическую семинарію*, въ которой опытные и знающіе спеціалисты могли бы обработывать методы отдѣльныхъ предметовъ школьнаго преподаванія. Но всѣ три учрежденія должны образовывать одно цѣлое и находиться подъ завѣдываніемъ одного лица.

Совершенно самостоятельное положеніе въ этой группѣ педагоговъ занимаетъ *Поль*, директоръ высшаго женскаго училища и заведенія для образованія учительницъ въ Нейвидѣ [1]). Онъ самъ устанавливаетъ нижеслѣдующій планъ ученія съ необходимыми мотивировками и объясненіями.

Педагогическая семинарія для научно образованныхъ учителей.

Занятія въ педагогической семинаріи идутъ въ теченіе всего трехлѣтняго курса студентовъ, желающихъ въ университетѣ получить подготовки къ ученой преподавательской дѣятельности. На семинаріи происходитъ: 1) собственно изу-

1) *Nohl*, Pädag. Seminarien auf Universitäten. 1876, стр. 53—56

чиніе педагогики, а именно обѣихъ отраслей ея, ученія о воспитаніи и ученія о преподаваніи; 2) дается возможность подъ опытнымъ руководствомъ практически упражняться въ преподаваніи. Собственно теоретическія занятія на семинаріи происходятъ въ теченіе первыхъ двухъ лѣтъ университетскаго курса, практическія занятія происходятъ въ послѣднемъ году. Ходъ ученія и устройство семинаріи въ основныхъ чертахъ заключаются въ слѣдующемъ:

1-ый годъ семинаріи.

Весенній семестръ: Исторія педагогики. [2 часа въ недѣлю].
Осенній семестръ: Педагогика.
a. Антропологія какъ основа педагогики.
b. Ученіе о воспитаніи [2 часа].

2-ой годъ семинаріи.

Весенній семестръ: Общая дидактика [2 часа].
Осенній семестръ: Спеціальная дидактика, въ особенности примѣнительно къ гимназическому курсу и къ курсу реальныхъ и высшихъ женскихъ училищъ [2 часа].

Доцентъ долженъ быть опытнымъ практикомъ въ преподаваніи. Чтобы читать лекціи по дидактикѣ, онъ кромѣ филологическаго образованія долженъ имѣть, если и не ученыя степени по всѣмъ предметамъ, то все-таки достаточныя свѣдѣнія по Закону Божію, французскому и англійскому языкамъ и математико-естественнымъ предметамъ. Съ академическими лекціями должно соединять соотвѣтствующія репетиціи, на которыхъ слѣдуетъ придавать величайшее значеніе умѣнью кандидатовъ говорить, т. е. свободно излагать свои мысли.

3-ій годъ семинаріи.

а) Упражненія въ преподаваніи.

1) Эти упражненія происходятъ въ обоихъ младшихъ классахъ какого-нибудь средне-учебнаго заведенія такъ, что въ теченіе каждаго семестра этого года встрѣчаются всѣ научные предметы, проходимые въ соотвѣтствующемъ классѣ. По

общему правилу кандидаты въ теченіе весенняго семестра преподаютъ во второмъ, а въ теченіе осенняго семестра въ третьемъ классѣ.

2) Кандидаты дѣлятся по секціямъ; обыкновенно въ каждой секціи не больше 8 человѣкъ. На каждую секцію приходится по 2 пробныхъ урока въ недѣлю. Всѣ члены данной секціи должны присутствовать на нихъ; на каждомъ урокѣ въ преподаваніи принимаютъ участіе 2—4 кандидата. Если принимать 40 учебныхъ недѣль въ годъ, то слѣдовательно, до каждаго кандидата очередь доходитъ разъ 20—40 въ годъ.

3) Менѣе способныхъ заставляютъ чаще и дольше упражняться въ преподаваніи, чѣмъ болѣе способныхъ. Въ видѣ исключенія кандидаты могутъ быть освобождены отъ обученія тѣмъ предметамъ, къ которымъ они оказываются неспособными или негодными; но присутствовать они должны и на преподаваніи этихъ предметовъ.

4) Обыкновенно, а въ особенности въ первое время, къ этимъ упражненіямъ должно подготовляться съ помощью ихъ руководителя. Всѣ присутствующіе внимательно слѣдятъ за ходомъ упражненій; чтобы не забывать сдѣланныхъ наблюденій, кандидатамъ предлагается записывать ихъ. Въ началѣ слѣдующаго подготовительнаго часа происходитъ критическій разборъ послѣдняго урока путемъ свободнаго взаимнаго обмѣна мыслей.

5) Для этихъ совмѣстныхъ подготовокъ съ предварительнымъ разборомъ послѣднихъ упражненій въ преподаваніи назначаются два часа въ недѣлю, и на нихъ должны собираться всѣ секціи вмѣстѣ.

6) Этими упражненіями руководитъ директоръ той гимназіи или реальнаго училища, въ которыхъ даются пробные уроки. Слѣдовательно на его долю приходится напримѣръ при 32 кандидатахъ 3-го года — 8 пробныхъ уроковъ и 2 часа для подготовки или обсужденія ихъ, всего 10 часовъ въ недѣлю. Въ собственномъ учебномъ заведеніи ему, понятно, слѣдуетъ предоставлять необходимыя облегченія. Въ видѣ исключенія этими упражненіями можетъ руководить и одинъ изъ старшихъ преподавателей соотвѣтствующаго учеб-

наго заведенія подъ главнымъ надзоромъ директора. Если ими руководитъ самъ директоръ, то онъ долженъ входить въ составъ философскаго факультета.

7) На упражненіяхъ въ преподаваніи всегда присутствуетъ классный наставникъ, которому уже по одному этому должно быть поручено преподаваніе всѣхъ научныхъ предметовъ своего класса.

8) Для упражненія въ преподаваніи тѣхъ предметовъ, которые не проходятся во второмъ и третьемъ классахъ, напримѣръ, математики, физики и др., составляются для упражненій особыя отдѣленія изъ болѣе слабыхъ учениковъ соотвѣтствующихъ классовъ. Этими упражненіями въ видѣ исключенія можетъ руководить также преподаватель даннаго предмета.

б) Посѣщеніе уроковъ другихъ учителей.

Помимо упражненій кандидаты посѣщаютъ уроки опытныхъ учителей и воспитателей въ среднихъ и старшихъ классахъ, въ особенности тѣ уроки по отдѣльнымъ предметамъ, которые представляютъ большія трудности при преподаваніи. Эти посѣщенія также устраиваетъ руководитель практическими упражненіями.

Устройство педагогическихъ семинарій при университетахъ для будущихъ научно-образованныхъ учителей въ существенныхъ чертахъ должно быть одинаково во всѣхъ университетахъ. Лекціи, соединенныя съ репетиціями, равно какъ и практическія упражненія, обязательны для всѣхъ студентовъ, желающихъ посвятить себя учительской дѣятельности въ средней школѣ. Кандидаты богословія, желающіе получить право преподавать Законъ Божій въ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ, участвуютъ въ общихъ занятіяхъ семинаріи, но практически упражняются только въ преподаваніи Закона Божія. Назначеніе въ должность научно-образованныхъ учителей и родъ ихъ занятій въ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ главнымъ образомъ обусловливается спеціальнымъ для каждаго предмета преподаванія свидѣтельствомъ объ участіи кандидата во всѣхъ занятіяхъ педагогической семинаріи“.

3. Семинаріи при университетѣ съ собственной школой для упражненій и автономнымъ учебнымъ планомъ.

Сюда принадлежитъ цѣлая группа старыхъ и извѣстныхъ заведеній, которыя, находясь подъ руководствомъ выдающихся школьныхъ дѣятелей, играли большую роль въ исторіи педагогики въ Германіи. Это—школа Гербарта. Гербартъ, побужденный опытами Песталоцци въ области воспитанія и взглядомъ Канта о необходимости „училищъ для экспериментированія", сдѣлалъ при своей педагогической семинаріи въ Кенигсбергѣ первый опытъ устройства школы для упражненій съ самостоятельнымъ учебнымъ планомъ [1]. Ученикъ его *Бржоска*, будучи профессоромъ въ Іенѣ, развилъ эту идею въ очень основательномъ и обширномъ сочиненіи [2]. Однако ранняя смерть помѣшала ему привести въ исполненіе свои планы. Спустя нѣсколько лѣтъ послѣ смерти Бржоски, въ 1843 году, геніальный организаторъ *Dr. Стой*, приватъ-доцентъ въ Іенѣ, основалъ педагогическое общество, изъ котораго мало-по-малу развился грандіозный педагогическій институтъ Стоя. Въ 1886 году, послѣ смерти Стоя, преемникомъ его былъ избранъ профессоръ *Dr. Рейнъ*. Туже цѣль, какъ и іенская семинарія, преслѣдовала и семинарія, основанная въ 1861 г. *Циллеромъ* въ Лейпцигѣ, которая однако послѣ смерти основателя (1882) фактически перестала существовать. Эти педагогическіе институты Стой-Циллеръ-Рейнъ въ Іенѣ и Лейпцигѣ, основывающіеся на идеяхъ Гербарта, даютъ не только трудно выполнимую теорію, но, благодаря своему отличному управленію и организаціи, также массу практическаго матеріала [3]. Типичныя особенности іенской семинаріи заключаются въ слѣдующемъ: 1) учебный планъ школы для упражненій совершенно независимъ, 2) учебное заведеніе для упражненій представляетъ 8-ми классную *народную школу* и 3) эта школа для упраж-

---

[1]) *Beyer*, Zur Einrichtung pädag. Lehrstühle. 1895, стр. 10.
[2]) *Brzoska* „Die Notwendigkeit pädagog. Semin." 1887. Leipzig.
[3]) Aus dem pädagog. Universitäts-Semin. zu Iena. (5 выпуск.). Langensalza. 1891.
Dr. A. Bliedner, Karl Volkmar Stoy u das pädag. Universitätsseminar. Langensalza.

ній состоитъ только изъ чередующихся классовъ, такъ что одновременно существуютъ всегда только три класса: I, III, V, въ слѣдующемъ году II, IV, VI и т. д. Подобное устройство можно встрѣтить еще только въ Будапештѣ въ педагогической семинаріи, которая находится подъ руководствомъ профессора Карманъ и считается одной изъ самыхъ лучшихъ семинарій въ Средней Европѣ. У Рейна прибавляется еще латинскій классъ. Цѣль семинаріи Стоя: 1) дальнѣйшее развитіе педагогической науки, 2) теоретическое и практическое образованіе учителей. Члены семинаріи, которые должны быть или студенты, или вольнослушатели іенскаго университета, дѣлятся на *дѣйствительныхъ* („практикантовъ") и на *посѣтителей*. Первые должны взять на себя преподаваніе въ школѣ при семинаріи на одинъ семестръ, но только послѣ предварительнаго посѣщенія уроковъ. „Уже при вступленіи обязательно требуется знакомство съ теоріей педагогики и основными науками ея: съ этикой и психологіей. Семинаріей вѣдуетъ профессоръ педагогики; ему помогаютъ три старшихъ преподавателя въ качествѣ ассистентовъ. Они должны наблюдать въ своихъ классахъ за практической школьной работою, заботиться о правильномъ ходѣ уроковъ, экзаменахъ, школьныхъ праздникахъ и экскурсіяхъ,—вообще давать всѣ необходимыя указанія порученнымъ имъ кандидатамъ. „Ко всякому уроку должно письменно приготовляться; эти планы всегда подаются учителю, а черезъ него время отъ времени и директору. Практикантъ долженъ заботиться о томъ, чтобы въ своемъ преподаваніи отнюдь не отступать отъ концентраціи, соблюдаемой въ школьной работѣ. Еженедѣльныя собранія семинаріи—слѣдующія: теоретическія занятія („Theoretikum"), еженедѣльный пробный урокъ одного изъ практикантовъ („Praktikum") и конференція по поводу школьной работы для ея контроля и отчасти для подготовки практическихъ упражненій, но прежде всего для сообщенія всѣмъ практикантамъ всѣхъ новѣйшихъ наиболѣе важныхъ явленій въ области школьной работы („Kritikum"). На собраніяхъ, посвященныхъ теоріи, обсуждаются спеціальные, относящіеся къ отдѣльнымъ предметамъ преподаванія, большею частью методическіе вопросы. Письменныя работы членовъ

относятся къ слѣдующимъ предметамъ: 1) біографіи выдающихся воспитателей, изложеніе педагогическихъ системъ и разборъ ихъ. 2) Указаніе и просмотръ существующихъ учебниковъ методики, причемъ обращается вниманіе на ихъ пригодность къ преподаванію. 3) Детальная разработка учебнаго плана, лежащаго въ основѣ преподаванія въ школѣ при семинаріи—еженедѣльный пробный урокъ (не смѣшивать его съ экзаменомъ) долженъ производиться точно такимъ же образомъ какъ и другіе уроки практиканта. Обсужденіе этого урока на конференціи начинается критическими замѣчаніями самого практиканта, къ которымъ присоединяются замѣчанія главнаго рецензента. Затѣмъ высказываютъ свои взгляды отдѣльные практиканты, равно какъ и старшій преподаватель, а въ заключеніе итогъ всему сказанному подводитъ самъ директоръ. Во время пробнаго урока ведется протоколъ по вопросамъ, согласно особому установленному формуляру. Занятія на конференціяхъ происходятъ по схемѣ, установившейся на основаніи многолѣтняго опыта и принимающій въ соображеніе всевозможные случаи въ школьной практикѣ. Другія общія учрежденія слѣдующія: особыя конференціи по вопросамъ нравственнаго воспитанія, совѣщанія о школьныхъ экзаменахъ, выставленіе отмѣтокъ, посѣщенія уроковъ практиканта членами семинаріи. Есть также книга для записыванія сдѣланныхъ при такихъ посѣщеніяхъ наблюденій, чтобы доводить ихъ до свѣдѣнія всей семинаріи; далѣе сообща обсуждаются рождественскіе подарки ученикамъ, и въ концѣ каждой конференціи собираются деньги для экскурсій (Reisehut); дѣлаются сообщенія о праздникахъ семинаріи, о весенней прогулкѣ, школьныхъ экскурсіяхъ и экзаменахъ и, наконецъ, издаются особыя брошюры касательно дѣятельности семинаріи за болѣе продолжительный періодъ времени. Въ правилахъ семинаріи отведено мѣсто и правиламъ училища при семинаріи относительно „управленія“ и „школьнаго порядка“; дисциплина—слѣдующая: утренняя молитва. часъ назидательнаго чтенія, школьные праздники (рожденіе Императора и Великаго герцога, Рождество, весенняя прогулка), школьная экскурсія, которая подготовляется съ большой заботливостью и приводится въ тѣснѣйшую связь съ школьнымъ преподаваніемъ,

школьная библіотека, дежурство учениковъ. Основаніемъ для оцѣнки способностей учениковъ служитъ книга для характеристикъ, въ которую записываются наблюденія, сдѣланныя надъ отдѣльными учениками, составленныя такъ, что они даютъ полную картину индивидуальности каждаго изъ нихъ. И для этого образовалась твердо установленная схема. Въ особомъ дополненіи къ этой книгѣ содержатся правила о наказаніяхъ, которыя могутъ быть примѣнены въ школѣ. [1])

Въ новѣйшее время профессоръ *Адамекъ* въ Грацѣ выступилъ съ превосходнымъ предложеніемъ устройства „академическихъ среднихъ училищъ при семинаріяхъ". Его планъ педагогической подготовки будущихъ учителей среднихъ учебныхъ заведеній, который онъ излагаетъ въ очень тщательно разработанномъ сочиненіи, [2]) заключается въ слѣдующемъ:

„1) Кандидатъ на учительскую должность въ средней школѣ обязанъ въ теченіе академическаго 1-лѣтняго курса слушать, помимо своихъ спеціальныхъ предметовъ въ болѣе узкомъ смыслѣ слова, также лекціи, относящіяся къ логикѣ, психологіи и этикѣ; кандидатъ принимаетъ участіе въ работахъ философскаго общества, слушаетъ особыя приноровленныя къ педагогическимъ цѣлямъ, лекціи по физіологіи, а, можетъ быть, и по антропологіи; должны ли лекціи по школьной гигіенѣ читаться во время университетскаго курса, или во время занятій въ семинаріи, — этого вопроса не будемъ рѣшать; напротивъ, было бы желательно, чтобы кандидатъ на 4 курсѣ слушалъ лекціи по общей педагогикѣ.

Въ теченіе 4-лѣтняго курса кандидатъ подвергается испытаніямъ по логикѣ, психологіи, этикѣ, физіологіи, —отдѣльно по каждому предмету. Выдержалъ ли кандидатъ испытаніе, и какъ выдержалъ, это отмѣчается въ свидѣтельствѣ объ окончаніи государственнаго экзамена, которое выдается послѣ сдачи всѣхъ экзаменовъ.

2) Если кандидатъ успѣшно выдержалъ испытанія по вышеуказаннымъ предметамъ и окончилъ 4-лѣтній курскъ, онъ мо-

---

1) Beyer стр. 12—13.

2) Adamek. стр. 63—70. Die päd. Vorbildung für das Lehramt an der Mittelschule. Graz. 1894.

жетъ сдать экзаменъ на преподавателя отдѣльныхъ предметовъ. Домашней работы по педагогикѣ не требуется. Не существуетъ также и устнаго испытанія по вышеперечисленнымъ предметамъ и по общей педагогикѣ.

3) Какъ только кандидатъ выдержалъ испытаніе на преподавателя средней школы, для него начинается та дѣятельность, цѣль которой — ознакомленіе съ практикой учительской дѣятельности. Для практическихъ упражненій имѣлось въ виду устройство слѣдующихъ заведеній, которыя перечислены въ нисходящемъ порядкѣ по своему значенію; а) академическая средняя школа при семинаріи, а именно α) академическая гимназія и β) академическое реальное училище; б) гимназія и реальное училище при семинаріи, по типу берлинской семинаріи; в) академическая семинарія со школой для упражненія по образцу Іенскихъ учрежденій; г) „пробный годъ“, приноровленный такъ, что отдѣльные кандидаты назначаются въ школы, точно указанныя учебнымъ начальстомъ.

4) Ниже идетъ рѣчь объ учрежденіи академическихъ среднихъ училищъ при семинаріи.

а) Академическія среднія школы при семинаріи находятся въ тѣсной связи съ университетомъ, устраиваются въ университетскихъ городахъ, а именно при многолюдныхъ университетахъ существуютъ академическая гимназія и академическое реальное училище для цѣлей семинаріи. Во главѣ академической средней школы стоитъ одинъ изъ профессоровъ педагогики въ университетѣ.

Въ виду этого при университетахъ съ большимъ числомъ слушателей необходимо учрежденіе двухъ каѳедръ педагогики. Въ небольшихъ же университетахъ можно было бы устроить такъ, чтобы кандидатовъ опредѣляли въ мѣстное реальное училище для ознакомленія съ преподаваніемъ предметовъ, которые не преподаются въ гимназіи, пока не явится возможность, помочь этому дѣлу особыми мѣрами (напримѣръ, открытіемъ параллельныхъ классовъ для преподаванія новыхъ языковъ, прикладной геометріи и т. д.). Но, кромѣ того, они должны знакомиться и съ вопросами общей дидактики гимназіи, существующей при семинаріи.

Особенно желательно, чтобы профессоръ педагогики раньше былъ преподавателемъ въ какой-нибудь средней школѣ; только въ исключительныхъ случаяхъ можно было бы отступать отъ этого требованія.

б) Съ академической средней школой соединена и элементарная школа; учительскій персоналъ, состоящій изъ постоянныхъ учителей средней и народной школы съ профессоромъ педагогики, по возможности свободнымъ отъ дѣлъ по управленію, какъ руководителемъ во главѣ, образуетъ словно ядро того учительскаго міра, который въ этомъ заведеніи получаетъ подготовку къ своей будущей дѣятельности.

в) Это учебное заведеніе состоитъ подъ вѣдѣніемъ государства; но дѣятельность его, преслѣдующая, какъ и дѣятельность всѣхъ остальныхъ государственныхъ среднихъ учебныхъ заведеній, строго опредѣленную цѣль, пользуется полной свободой въ составленіи учебнаго плана и во внутреннемъ распорядкѣ школьной жизни. Идеаломъ, къ которому должно стремиться, служитъ устройство образцовой школы. Достиженію этой цѣли способствуетъ возможно богатая библіотека, соотвѣтствующая цѣли учрежденія, и школьный музей. Среднюю школу при семинаріи должно вообще стараться устроить такъ, чтобы она у молодыхъ учителей надолго оставила впечатлѣніе образцоваго учрежденія, и чтобы впечатлѣніе это сохранилось и тогда, когда они вступятъ на поприще самостоятельной дѣятельности. Это учебное заведеніе имѣетъ право, въ предѣлахъ требованій этики и науки, производить опыты, какъ можно всего успѣшнѣе, лучше и съ большею пользою для подрастающаго поколѣнія достигнуть намѣченной цѣли.

г) Кандидаты поступаютъ въ семинаріи въ началѣ учебнаго года, и только въ началѣ его. Дѣятельность ихъ въ этомъ заведеніи продолжается одинъ годъ. Чтобы кандидаты могли приступить къ исполненію своей задачи со свѣжими силами и безъ заботъ о существованіи, недостаточнымъ изъ нихъ выдаются стипендіи.

Обсуждать въ частности устройство этого заведенія здѣсь не мѣсто; дѣло разрѣшенія указанной задачи лежитъ на руководителѣ, который сообща съ другими членами училищ-

наго управленія долженъ издавать принципіальныя постановленія.

Основнымъ положеніемъ должно оставаться то, что практическое обученіе идетъ рука объ руку съ расширеніемъ теоретическихъ свѣдѣній. На начальникѣ заведенія и на учителяхъ-спеціалистахъ лежитъ обязанность вводить кандидатовъ въ методику отдѣльныхъ предметовъ преподаванія; при этомъ получитъ свое значеніе исторія педагогики, и можетъ имѣть мѣсто чтеніе и обсужденіе выдающихся сочиненій педагогическаго содержанія; будутъ умѣстны лекціи о школьной гигіенѣ, *законодательствѣ*, касающемся уч. заведеній въ разрѣшеніи этой задачи будутъ участвовать главнымъ образомъ руководитель заведенія и профессоръ гигіены, *знакомый съ вопросами сохраненія здоровья въ школѣ*.

е) Въ концѣ года въ семинаріи нѣтъ никакого испытанія. Свидѣтельство, которое должно быть подписано директоромъ семинаріи и преподавателемъ, особенному попеченію котораго былъ ввѣренъ кандидатъ, содержитъ оцѣнку подготовленности кандидата и составляетъ часть свидѣтельства о выдержаніи государственнаго экзамена, которое даетъ право быть назначеннымъ на должность.

Прим. 1. Сокращенія объема академическаго средняго училища при семинаріи можно было бы достигнуть такимъ образомъ, чтобы въ одномъ году существовали изъ элементарныхъ классовъ: 1-й, 3-й, 5-й, изъ классовъ средней школы: 2-й, 4-й, 6-й и 8-й; въ слѣдующемъ учебномъ году изъ элементарныхъ классовъ: 2, 4, изъ классовъ средней школы: 1, 3, 5 и 7; эта періодичность должна повторяться правильно.

2. По экономическимъ причинамъ должны будутъ существовать, помимо академическаго средняго училища при семинаріи, нѣсколько заведеній другого рода; эти послѣднія должны бы имѣть форму гимназіи (или реальныхъ училищъ) при семинаріи.

3. Въ видѣ пожеланія можно высказать, чтобы учебное начальство не только содѣйствовало посѣщенію учителями другихъ уроковъ въ томъ же учебномъ заведеніи, но и дѣлало возможнымъ для преподавателей средней школы посѣщеніе различныхъ учебныхъ заведеній.

Если сравнить этотъ планъ съ той мыслью, которая лежитъ въ основѣ учрежденія гимназій для семинаріи, то видно, что раньше указанныя свѣтлыя стороны этого дѣла оказываются и здѣсь на лицо. По отношенію къ (упомянутымъ тамъ) темнымъ сторонамъ дѣла приходится упомянуть о слѣдующихъ:

1) Къ осуществленію примѣрныхъ учебныхъ заведеній существуетъ меньше препятствій;

2) директоръ, поставившій задачею своей жизни разработку научной педагогики и подготовку кандидатовъ къ учительской должности, и обладающій полнымъ знаніемъ дѣла, руководитъ цѣлымъ заведеніемъ и соединяетъ такимъ образомъ:

3) теорію и практику въ одно цѣлое, благодаря тому, что правила воспитанія до мельчайшихъ подробностей вырастаютъ изъ тѣсной связи тѣхъ и другихъ вопросовъ;

4) создается отсутствовавшая связь между университетомъ и средней школой, и въ той же мѣрѣ

5) связь съ народной школой, такъ что для разрѣшенія этой задачи простираютъ другъ другу руки высшее, среднее и начальное училища.

На обсужденіи матеріальной стороны дѣла я здѣсь не останавливаюсь, потому что 1) я не въ состояніи выступить съ предложеніями относительно этихъ обстоятельствъ вслѣдствіе недостаточнаго знакомства съ ними и 2) потому, что для исполненія этого плана не нужно останавливаться передъ такимъ препятствіемъ. Вѣдь правительство открываетъ постоянно новыя каѳедры; почему бы ему не увеличить также число каѳедръ педагогики? Недостатокъ въ среднихъ школахъ приводитъ къ открытію ихъ; почему-бы не могли возникнуть академическія среднія училища при семинаріяхъ? Самое большое затрудненіе представляетъ необходимость, учредить стипендіи для членовъ семинаріи, это всетаки одинъ изъ главныхъ вопросовъ, и не только по вышеприведенной причинѣ, но и по причинамъ краснорѣчиво и убѣдительно изложеннымъ Циглеромъ (Ziegler, Die sociale Frage eine sittliche Frage. 4. Aufl. 77)".

Переходъ отъ университетской семинаріи къ самостоятельной представляетъ педагогическая семинарія въ *Геттинге-*

ть, [1]) уставъ которой, утвержденный въ 1849 г., дѣйствуетъ еще теперь. „Назначеніе семинаріи—дать юношамъ, получившимъ образованіе для ученой школьной дѣятельности и обнаружившимъ особенное дарованіе къ этому, болѣе широкую возможность, передъ вступленіемъ въ дѣйствительную службу, непосредственно теоретически и практически подготовиться къ своей будущей дѣятельности“. Эта семинарія состоитъ изъ двухъ отдѣленій, изъ которыхъ одно приходится на время академическихъ занятій въ самомъ университетѣ, а другое существуетъ внѣ его. Первое отдѣленіе находится подъ руководствомъ одного изъ ординарныхъ профессоровъ, второе подъ руководствомъ директора гимназіи. Членами перваго отдѣленія, которыхъ 4, со стипендіей въ $32\frac{1}{2}$ талера и безплатнымъ столомъ, могутъ быть только члены филологической семинаріи послѣ двухлѣтняго удачнаго участія въ немъ. Директоръ этого отдѣленія собираетъ членовъ на 2—4 часа, чтобы они или защищали собственныя сочиненія педагогическаго методологическаго содержанія, или обсуждали заданные вопросы изъ той-же области, или же, чтобы по усмотрѣнію читать имъ самостоятельныя лекціи по названнымъ предметамъ. Въ этихъ собраніяхъ, цѣль которыхъ—упражненіе членовъ семинаріи, представлено право принимать дѣятельное участіе также директору второго отдѣленія. Если члены перваго отдѣленія желаютъ получить уже случай, присутствіемъ на урокахъ въ гимназіи или собственными попытками въ гимназическомъ преподаваніи, напередъ ознакомиться съ своей будущей дѣятельностью и сдѣлать возможной оцѣнку своихъ практическихъ способностей для нея, то они также должны обращаться къ директору второго отдѣленія. Кто намѣревается впослѣдствіи стать членомъ второго отдѣленія, тотъ долженъ дать, по крайней мѣрѣ, одинъ подобный пробный урокъ. Второе отдѣленіе состоитъ изъ 4 (теперь 2) членовъ, выдержавшихъ испытаніе на высшую преподавательскую должность и пріобрѣвшихъ право преподавать, по крайней мѣрѣ, одинъ главный предметъ во всѣхъ классахъ гимназіи. Назначеніе происходитъ,

[1]) *Wiese* Das höhere Schulwesen, II; *Schiller* Pädagogische Seminarien, стр. 55—57.

по представленію дирекціи, отъ королевскаго высшаго училищнаго совѣта; стипендія раньше составляла 100 талеровъ въ годъ и безплатный столъ (теперь 750 марокъ). Кандидаты были младшими преподавателями въ гимназіи приблизительно съ 12 уроками въ недѣлю и должны были получать практическую подготовку къ своей дѣятельности. До начала обученія директоръ указываетъ имъ, сколько они должны пройти въ теченіе полугодія по каждому предмету преподаванія. Они сами обязаны набросать планъ и выяснить тотъ методъ, которому они будутъ слѣдовать: эти планы провѣряются, а въ случаѣ надобности измѣняются директоромъ на еженедѣльно созываемыхъ конференціяхъ. Директоръ посѣщаетъ кандидатовъ и слѣдитъ за ихъ дѣятельностью, а они должны бывать на урокахъ другихъ преподавателей. Каждую недѣлю директоръ устраиваетъ конференціи кандидатовъ, на которыхъ провѣряется и обсуждается ихъ преподаваніе, разсматриваются вопросы гимназической жизни, читаются рецензіи и критики учебниковъ и педагогическихъ сочиненій, представляются и защищаются работы по предметамъ обученія, а также отдѣльными кандидатами сообщенія о собственныхъ занятіяхъ и о литературѣ ихъ спеціальныхъ предметовъ. Обо всемъ этомъ ведутся протоколы. Оба отдѣленія заведенія образуютъ одно цѣлое; однако каждый директоръ управляетъ своимъ отдѣленіемъ вполнѣ самостоятельно. На самомъ дѣлѣ теперь между университетской и гимназической семинаріями не существуетъ болѣе почти-что никакой связи."

Переходное положеніе между этими обоими главными видами семинарій занимаетъ педагогическая университетская семинарія въ *Гисенъ* [1]), учрежденная только въ 1877 г. и съ тѣхъ поръ находящаяся въ завѣдываніи профессора и директора Dr. *Шиллера*, въ настоящее время, быть можетъ, самаго выдающагося нѣмецкаго школьнаго дѣятеля. Шиллеръ отличается превосходнымъ практическимъ взглядомъ и значительными организаторскими способностями; онъ не стремится къ недостижимымъ идеаламъ и не теряется въ теоретиче-

1) *Schiller*, Pädagogische Seminarien, 1890.

скихъ тонкостяхъ, но всегда стоитъ на почвѣ дѣйствительности. Самая выдающаяся черта его семинаріи, это прежде всего то условіе, что въ ней кандидатъ можетъ быть принятъ только послѣ того, какъ выдержалъ испытаніе на высшую преподавательскую должность. Вторая особенность его семинаріи,—это присоединенная къ нему школа для упражненій. Послѣдняя представляетъ собою общественную гимназію съ обязательнымъ, согласованнымъ со школьными законами, учебнымъ планомъ, состоящую подъ его личнымъ завѣдываніемъ, такъ что кандидатъ на преподавательскую должность сейчасъ же принимаетъ участіе въ дѣятельности полнаго жизни школьнаго организма, соотвѣтствующаго дѣйствительности. Мы познакомимся нѣсколько ближе съ устройствомъ этого заведенія.

Принятіе въ члены бываетъ только разъ въ годъ, въ началѣ осенняго семестра, когда оконченъ университетскій курсъ и выдержаны всѣ испытанія. Такъ какъ курсъ однолѣтній, то принятіе въ различное время нарушало бы правильный ходъ теоретическихъ и практическихъ занятій. Семинаріей завѣдуетъ самъ Шиллеръ, профессоръ педагогики и директоръ гимназіи. Но силъ одного человѣка, даже самаго одареннаго и энергичнаго, недостаточно для того, чтобы, помимо университетскихъ лекцій, собственныхъ уроковъ и дѣлъ по управленію полнымъ учебнымъ заведеніемъ, знакомить также кандидатовъ съ преподавательскою дѣятельностью. Поэтому ему помогаетъ, по возможности, большее число преподавателей, несомнѣнно, самыхъ лучшихъ, изъ которыхъ каждому поручается большею частью 2 кандидата. Число кандидатовъ зависитъ отъ числа выдающихся преподавателей, но въ общемъ не должно превышать 10—15. За завѣдываніе семинаріей въ Гиссенѣ директоръ получаетъ дополнительныя 900 марокъ въ годъ[1]), но только съ 1888 года; раньше ни директоръ, ни преподаватели не получали никакого вознагражденія. За это вознагражденіе ему поручена слѣдующая обширная дѣятельность: a) еженедѣльно 4 часа теоретическаго семинарія; b) еженедѣльное участіе въ двухчасовомъ семинаріи по новымъ язы-

[1]) *Schiller*, Pädag Seminarien, стр. 159.

камъ; c) присутствіе на пробныхъ урокахъ 10—15 кандидатовъ, что составляетъ, по меньшей мѣрѣ, 300–450 часовъ въ годъ; d) участіе въ оцѣнкѣ пробныхъ уроковъ,—что, считая среднимъ числомъ по ½ часу на урокъ, отнимаетъ около 150–225 часовъ въ годъ; e) оцѣнка письменныхъ работъ; f) составленіе ежегоднаго подробнаго отчета о всѣхъ членахъ семинаріи и о его дѣятельности; g) присутствіе на образцовыхъ урокахъ преподавателей семинаріи (число этихъ уроковъ непостоянно); h) отъ времени до времени указаніе кандидатамъ того, какъ пользоваться и примѣнять спеціально-научныя знанія въ высшихъ классахъ (нѣмецкій языкъ, исторія, географія); i) частое посѣщеніе уроковъ гимнастики. Тогда же были установлены также общія правила вознагражденія преподавателямъ. За часъ теоретически-научнаго обученія и за урокъ гимнастики платятъ 3 марки. Пробный урокъ, требующій отъ преподавателя, который руководитъ имъ, особенной подготовки, оцѣнивается въ 4½ марки. Въ 1888—89 г. при 15 кандидатахъ и 9 преподавателяхъ было уплачено всего 1426 марокъ.

Задачею этой семинаріи является достиженіе 3-хъ цѣлей: 1) дать теоретическія указанія, 2) ознакомить съ образцовымъ школьнымъ организмомъ и съ образцовымъ ходомъ воспитанія и обученія, 3) практически приготовлять кандидатовъ къ преподавательской дѣятельности.

Достиженіе теоретически-педагогическаго образованія, какъ одной изъ существенныхъ задачъ семинаріи, начинается еще въ университетѣ. Самъ Шиллеръ регулярно читаетъ въ университетѣ одну лекцію (3 часа) по исторіи педагогики и одну (2 часа) объ общихъ правилахъ методики, причемъ обѣ эти науки дополняютъ другъ друга. Со времени изданія его руководства [1]) педагогики, слушатели, которые, благодаря этому, выигрываютъ во времени, должны поочередно давать краткое резюме прочитаннаго, лишь только оконченъ извѣстный отдѣлъ. Поэтому въ семинаріяхъ не было болѣе необходимости въ особыхъ занятіяхъ этими двумя предметами. Здѣсь, вмѣсто этого, еще разъ дѣлается краткій обзоръ

[1]) *Schiller.* „Handbuch der pracktischen Pädagogik“.

основныхъ понятій психологіи и этики и, кромѣ того, указывается на примѣненіе ихъ къ педагогическимъ вопросамъ. Въ послѣдніе годы на эти занятія употребляли 12 15 двухчасовыхъ засѣданій, всего 24 30 часовъ. „Эти свѣдѣнія и являются тѣмъ основаніемъ, на которомъ должно быть построено собственно ученіе о преподаваніи и воспитаніи (школьный *порядокъ*, образовательное значеніе различныхъ предметовъ преподаванія, общія задачи и средства обученія, вопросъ о концентраціи). На эти дисциплины употреблялось около 38 часовъ. Далѣе на 4 засѣданіяхъ разсматривались одинаково важные для всѣхъ кандидатовъ *главные основы законодательства,* касающіяся учебныхъ заведеній, и на 5 засѣданіяхъ вопросы, касающіеся *школьной гигіены* (освѣщеніе, вентиляція, отопленіе, очистка, цѣлесообразность столовъ, домашнія работы, прогулки, гимнастика, игры, катанье на конькахъ, плаваніе). При этомъ всегда обращалось особенное вниманіе на то, чтобы эти свѣдѣнія сообщались не только теоретически, но и наглядно. Далѣе особенную трудность представляла разработка *методики отдѣльныхъ предметовъ преподаванія*, которая раздѣлена между директоромъ и преподавателями. Спеціальныя методическія указанія по отдѣльнымъ предметамъ даетъ учитель, знакомый съ этимъ дѣломъ, на основаніи правилъ, установленныхъ въ спеціальныхъ учебныхъ планахъ. Онъ точно такъ же знакомитъ кандидата со спеціальной литературой. Но обобщеніе этихъ свѣдѣній по методамъ, равно какъ и систематическій обзоръ ея, принадлежитъ директору, такъ какъ онъ присутствуетъ на всѣхъ урокахъ и всѣ ихъ контролируетъ. На эти методическія указанія потребовалось 52 56 засѣданій, причемъ эти указанія уже не носятъ характера тѣхъ академическихъ лекцій, которыя читались и заучивались, но пріучаютъ слушателей къ самостоятельной научной работѣ въ области педагогики. Эта задача разрѣшается изученіемъ *извѣстныхъ педагогическихъ сочиненій*, о которыхъ кандидатъ долженъ представлять краткіе, точные отчеты, затрогивая только сущ-

---

[1]) Въ гисенской гимназіи отмѣнена система предметныхъ преподавателей и введена система классныхъ преподавателей. Слѣдовательно, каждый учитель преподаетъ только въ одномъ классѣ, но зато большую часть предметовъ.

ность дѣла. „Главное дѣло, конечно, выборъ рефератовъ". Они не всегда должны быть положительнаго характера, но могутъ быть и отрицательнаго. „Ибо нѣтъ работы, болѣе полезной, чѣмъ опроверженіе нелѣпыхъ сочиненій, если она обоснована на психологіи и этикѣ". Далѣе очень важны для будущихъ учителей упражненія въ свободной связной рѣчи, съ пользованіемъ лишь краткими замѣтками, какъ конспектомъ для нея, а также пренія по поводу рефератовъ. Во время занятій спеціальною методикой задаются также письменныя работы; для подготовленія къ нимъ, членамъ дается 2—3 недѣли, и, кромѣ того, они могутъ обращаться за совѣтомъ къ преподавателю, который руководитъ ихъ занятіями.

Шиллеръ указываетъ между прочимъ слѣдующія темы: [1] 1) Подробное письменное объясненіе отрывка для чтенія въ III кл. и въ младш. отдѣл. 5 кл.; 2) Письменное объясненіе нѣкоторыхъ пѣсенъ изъ „Сидъ" въ младш. отд. VI кл.; 3) при случаѣ объясненіе одного дѣйствія изъ „Götz" въ старш. отд. VIII кл.; 4) подробное объясненіе стихотворенія „Schwäbische Kunde" въ IV кл.; 5) Составленіе письменныхъ работъ, касающихся отрывковъ для чтенія подъ № 1; 6) обработка культурно-историческаго очерка Лемана „Средневѣковый замокъ", примѣняясь къ чтенію Trifels'a; 7) всѣми членами пробныя чтенія отрывковъ а) прозаическихъ, б) поэтическихъ (въ особенности драмъ); 8) какой видъ должны имѣть первые четыре урока начальнаго обученія французскому языку, согласно съ взглядами высказанными Шрёеромъ ((Schröer)? 9) Какъ можно развить, укрѣпить въ памяти грамматическій матеріалъ изъ Ploetz'a, ур. 6—15, и упражняться въ немъ, пользуясь даннымъ отрывкомъ для чтенія изъ Meurer'a ч. I; 10) планъ урока, на которомъ обрабатывается 3-й урокъ изъ Ploetz'a на основаніи фонетическихъ законовъ. По исторіи: 1) Третья персидская война (2 урока въ IV кл.); 2) законы Солона. (1 урокъ въ IV кл. и повтореніе); 3) переселеніе народовъ при чтеніи Цезаря. (3 урока въ младш. отд. V кл). Фридрихъ Барба-

---

[1]) *Schiller*, Pädagogische Seminarien, стр. 118. 119.

русса. (1 урокъ въ младш. отд. V кл.) Главное вниманіе въ этой письменной работѣ должно быть обращено на правильный выборъ и группировку матеріала, на наиболѣе доступный способъ сообщенія, а именно: на доступность языка, которымъ излагается урокъ, на умѣнье подробно и всесторонне развить то, что служитъ темой для даннаго урока, на искусный подборъ вопросовъ по поводу проходимаго во время урока и на примѣненіе нагляднаго способа обученія. По географіи нужно было предпринимать упражненія въ пользованіи картою, къ которымъ затѣмъ примыкали такія задачи, какъ напр.: описаніе юго-западной Германіи въ III кл., Франціи въ IV кл. и въ старш. отд. VIII кл. Всѣ эти задачи имѣютъ цѣлью въ одно и то же время и расширенія спеціальнаго знанія, и примѣненіе послѣдняго къ потребностямъ преподаванія".

Въ концѣ семинарской дѣятельности-кандидаты должны посредствомъ письменныхъ работъ по педагогикѣ доказать умѣніе примѣнять свои теоретическія познанія на практикѣ. Эти работы вовсе не должны быть научно самостоятельными, скажемъ, годными къ печати; достаточно лишь хорошей обработки вышеназванныхъ задачъ. Кромѣ вышеупомянутыхъ, приводятся еще слѣдующія темы: [1]) „Какъ нужно составить, сообразно съ требованіями психологіи и гигіены, расписаніе уроковъ?" „Какъ велико вліяніе школы на характеръ ввѣреннаго ей воспитанника?" „Сущность наглядности и достиженіе ея". „Значеніе апперцепціи для обученія". „Что подразумѣвается у Гербарта подъ „интересомъ" и дѣйствительно-ли достигается возбужденіе интереса тѣмъ путемъ, какой указывается въ педагогикѣ Гербарта?" „Историческое развитіе преподаванія французскаго языка". „Значеніе историческихъ *пѣсенъ* въ преподаваніи исторіи". „Стихотвореніе Гейне „Вальтасаръ", обработанное въ IV кл. по т. н. нормальнымъ ступенямъ" „Наглядное обученіе геометріи." „Преподаваніе физики на первой ступени обученія". „Первоначальное обученіе математикѣ въ мл. отд. V кл." „Внѣшній школьный порядокъ и относящіяся къ нему постановленія

---

[1]) *Schiller*, Pädagogische Seminarien, стр. 122.

дисциплинарныхъ предписаній для гимназій великаго герцогства Гессенскаго." „Концентрація въ словесно-историческомъ и географическомъ преподаваніи въ IV кл."

Эти педагогическія работы вовсе не должны достигать какихъ-нибудь новыхъ научныхъ результатовъ, но только доказать, „что кандидатъ знаетъ спеціальную литературу, умѣетъ разумно воспользоваться ею и съ ея помощью вполнѣ выяснилъ себѣ занимающій его вопросъ". „Результатомъ подобной теоретической дѣятельности долженъ быть ясный взглядъ кандидата на методическія задачи предмета преподаванія и на средства къ ихъ разрѣшенію, равно какъ и обзоръ историческаго развитія отдѣльныхъ предметовъ преподаванія и ихъ методики." [1]).

Чтобы, при введеніи членовъ педагогической семинаріи въ практическую дѣятельность, обезпечить имъ необходимое единство, для учителей, на обязанности которыхъ лежитъ это введеніе, служатъ слѣдующія правила: [2])

Правила для введенія членовъ педагогической семинаріи въ преподавательскую дѣятельность.

1) Спеціально методическія указанія по отдѣльнымъ предметамъ преподаванія даетъ тотъ учитель, которому поручено веденіе этого предмета въ томъ или другомъ классѣ, на основаніи правилъ, установленныхъ въ спеціальныхъ учебныхъ планахъ и указаннаго тамъ раздѣленія матеріала. Они частью передаются соотвѣтствующимъ учителемъ догматически, въ частныхъ бесѣдахъ, частью дополняются собственными наблюденіями кандидатовъ, при чемъ и выясняется, насколько ими были поняты эти указанія. Такъ какъ уже при первыхъ указаніяхъ въ гимназическомъ обученіи можно прибѣгать къ общимъ условіямъ всякаго обученія, раздѣленіе матеріала по методическимъ единицамъ, главные факторы въ преподаваніи (т. н. формальныя ступени), концентрація, возбужденіе интереса, вопросы и отвѣты, типичное расположеніе матеріала, повтореніе, разсказъ, заучиваніе наизусть и т. д., то преж-

[1]) *Schiller*, Päd. Seminarien, стр. 120.
[2]) *Schiller*, Päd. Seminarien, стр. 136—139.

де всего будетъ важно, чтобы въ преподаваніи выступали всегда эти пункты, и чтобы кандидаты указывали на нихъ и такимъ образомъ привыкали къ практической дѣятельности, свободной отъ рутины. Съ этой цѣлью всегда слѣдуетъ требовать, чтобы кандидатъ давалъ для каждаго наблюденія, сдѣланнаго и сообщеннаго имъ, психологическое основаніе. При этомъ нужно обращать вниманіе также на сохраненіе внѣшняго порядка, и кандидаты не должны видѣть ничего недопускаемаго школьными законами. Въ этомъ случаѣ должно руководиться „Общими замѣчаніями о дисциплинѣ“. Особенно заботливости требуютъ указанія относительно распредѣленія работы на отдѣльные мѣсяцы и недѣли, равно какъ законодательныя постановленія о продолжительности домашнихъ работъ.

2) Что касается собственнаго участія кандидатовъ въ преподаваніи, то въ общемъ слѣдуетъ держаться правила, чтобы по каждому предмету класснаго преподаванія всѣ кандидаты давали по меньшей мѣрѣ 3 пробныхъ урока возрастающей трудности. Подготовка къ первому уроку происходитъ подъ руководствомъ соотвѣтствующаго учителя, который и указываетъ кандидату подходящія печатныя пособія; планъ урока излагается, по возможности письменно въ тетради, которая ведется для этой цѣли. Во время самаго преподаванія слѣдуетъ пользоваться этимъ наброскомъ, хотя бы предполагалось, что кандидатъ его вполнѣ усвоилъ. Прежде чѣмъ допустить кандидатовъ къ обученію, они должны нѣсколько разъ сидѣть въ классѣ, чтобы познакомиться съ учениками и преодолѣть первое смущеніе. Для каждаго пробнаго урока должно подавать соотвѣтствующему учителю очеркъ приготовленія къ нему, который сообщается и директору, по его желанію. Если кандидатъ не можетъ окончить урока успѣшно, то его замѣняетъ руководящій преподаватель.

Пробные уроки обсуждаютъ самъ испытуемый, присутствовавшіе на немъ члены семинаріи и, наконецъ, руководящій преподаватель въ присутствіи директора. При этомъ рекомендуется слѣдующій порядокъ: 1) Выборъ и расположеніе матеріала самого по себѣ и по отношенію къ данному времени. 2) Обработка его. а) Три главныхъ фактора въ обученіи (наглядность, пониманіе, упражненіе); б) въ составленіе во-

просовъ, съ обращеніемъ вниманія на вопросы, объединяющіе матеріалъ. 3) Манера учителя держать себя (начало и окончаніе урока, спокойствіе, умѣніе владѣть классомъ взглядомъ и правильный тонъ обученія, разговоръ, чтеніе, постановка вопросовъ, вниманіе къ ошибкамъ ученика; своевременность перерывовъ, занятіе всего класса, контроль въ концѣ урока, были ли всѣмъ ученикамъ заданы вопросы, требованіе отъ учениковъ держать себя, какъ слѣдуетъ, упражненія въ хоровомъ чтеніи и т. д.).

3) Общій итогъ: успѣхъ. Какой результатъ былъ достигнутъ на урокѣ? Былъ ли замѣтенъ успѣхъ у учителя?

Къ ознакомленію съ преподаваніемъ языковъ принадлежитъ также руководительство въ приготовленіи уроковъ, въ контролѣ этого приготовленія, въ составленіи и исправленіи письменныхъ работъ. По новымъ языкамъ еженедѣльно на 2 особыхъ урокахъ происходятъ указанія и упражненія въ устномъ и письменномъ употребленіи французскаго и англійскаго языковъ. По физикѣ кандидатамъ даются указанія, нужныя для пониманія и употребленія приборовъ, равно какъ для устройства физическихъ кабинетовъ; по естествознанію— въ употребленіи имѣющихся естественныхъ и искусственныхъ наглядныхъ пособій и въ устройствѣ училищныхъ коллекцій; по географіи—въ употребленіи картъ, приборовъ и другихъ пособій; по исторіи въ употребленіи картъ, картинъ и прочихъ средствъ нагляднаго обученія. Кромѣ того, въ области школьной жизни кандидаты должны получить указанія, какъ выставляются отмѣтки и переводятся ученики въ слѣдующіе классы.

4) По каждому предмету класснаго преподаванія соотвѣтствующій учитель даетъ нѣсколько образцовыхъ уроковъ, о назначеніи которыхъ каждый разъ нужно увѣдомлять директора. Задача этихъ уроковъ состоитъ въ томъ, чтобы ясно показать цѣль урока и искусство правильнаго распредѣленія матеріала строгимъ расположеніемъ, расчлененіемъ и глубоко продуманной обработкой его. При этомъ рекомендуется, чтобы соотвѣтствующій преподаватель самъ составилъ письменный планъ своего образцоваго урока и сообщилъ его кандидату до или послѣ урока, чтобы затѣмъ онъ

самъ обсудилъ свой урокъ, указалъ и исправилъ то, что ему самому менѣе удалось, а прежде всего, чтобы онъ убѣдился, насколько члены семинаріи были въ состояніи замѣтить расчлененіе матеріала, а также основаніе и цѣль этого расчлененія.

5) По окончаніи этого директору нужно подавать въ двухъ экземплярахъ подробный отчетъ о дѣятельности и успѣшности членовъ семинаріи, равно какъ о ходѣ и продолжительности руководительства ими.

Теоретическая и практическая дѣятельность семинаріи идетъ слѣдующимъ образомъ: Сначала новые кандидаты въ теченіе двухъ мѣсяцевъ занимаются въ *приготовительной школѣ*, состоящей при гимназіи. Эта приготовительная школа соотвѣтствуетъ народному училищу. Шиллеръ, соглашаясь съ другими выдающимися школьными дѣятелями, считаетъ такую дѣятельность въ начальномъ классѣ особенно поучительной, и поэтому необходимой, такъ какъ здѣсь главное дѣло именно въ *искусствѣ обработки* предмета. *Техника* преподаванія здѣсь уже значительно развита. Элементарный матеріалъ предметовъ преподаванія не причиняетъ здѣсь кандидату никакихъ затрудненій: отдѣлы не велики, поэтому онъ можетъ обратить главное вниманіе именно на способъ обработки предмета. Поэтому семинаріи безъ приготовительной школы недостаетъ существеннаго органа. И здѣсь кандидаты сначала присутствуютъ на урокахъ, причемъ они должны обратить вниманіе главнымъ образомъ на слѣдующіе пункты: [1]) „На чередованіе монологическаго и діалогическаго преподаванія, на различныя стороны дѣятельности учителя (разсказъ, описаніе и т. д.), на заучиванія новаго и повтореніе пройденнаго, на указаніе, какъ заучивать *наизусть*, на примѣненіе хорового *чтенія* и постановку вопросовъ, на раздѣленіе времени, на прохожденіе заданнаго урока и на приведеніе его въ связь съ другими, на поведеніе и вниманіе учениковъ, на соблюденіе порядка и *развитіе способностей* учениковъ. Всегда нужно будетъ указывать особенно на то, что труднѣе, но и гораздо важнѣе; больше заставлять говорить учениковъ, внимательно

---

[1]) *Schiller*, Päd. Seminarien, стр. 144.

слушать и исправлять ошибки ихъ устнаго изложенія, чѣмъ самому говорить.

Между тѣмъ, приблизительно черезъ 3—4 недѣли начинаются уже вышеизложенныя указанія директора на ежедневныхъ засѣданіяхъ (опредѣленныя положенія психологіи въ примѣненіи къ обученію, воспроизведеніе, воспріятіе, ассоціація, активное и пассивное вниманіе, память, заучиваніе наизусть, активное и пассивное воображеніе, отношеніе представленія и чувства къ волѣ, дисциплина, вопросы преподаванія). „Самое главное при этомъ выяснить, что и этотъ приготовительный классъ долженъ дать всестороннее и объединенное умственное развитіе“, какъ это происходитъ, и какое значеніе имѣютъ при этомъ тѣ три предмета обученія, съ которыми кандидаты знакомятся въ этомъ классѣ; какъ они должны относиться къ умственному развитію учениковъ и другъ къ другу, и какимъ образомъ можно правильной обработкой предмета достигнуть самодѣятельности ученика. Затѣмъ обсуждаются три главныхъ рода всякаго обученія, наглядность, пониманіе, примѣненіе (т. н. формальныя ступени); выясняется понятіе, образованіе и ограниченіе методическаго единства; психологически доказывается необходимость перерывовъ и обзора пройденнаго, и разбирается отношеніе между заучиваніемъ новаго и повтореніемъ стараго, раздѣленіе времени, средства къ возбужденію и сохраненію вниманія, значеніе и лучшій способъ приготовленія уроковъ, значеніе навыка для учителя и учениковъ. При преподаваніи особенное вниманіе обращается на вопросы (въ особенности на объединяющіе вопросы), къ чему тотчасъ же присоединяются отвѣты учениковъ; наконецъ, подробно обсуждается искусство разсказывать и вообще устное изложеніе преподавателемъ предмета. Изъ спеціальной методики въ первомъ классѣ приготовительной школы всесторонне обрабатывается преподаваніе нѣмецкаго языка, ариѳметики и отечественной исторіи; результатомъ этихъ занятій должно быть не только твердое и увѣренное знаніе каждымъ кандидатомъ отдѣльныхъ пріемовъ преподаванія и ихъ послѣдовательности, но и умѣніе также психологически обосновать ихъ“ [1]).

[1]) *Schiller*, Pädag. Seminarien, стр. 143.

Къ этому посѣщенію уроковъ и къ этимъ теоретическимъ занятіямъ присоединяются затѣмъ нѣсколько *образцовыхъ уроковъ* руководящихъ учителей, конечно, послѣ предварительныхъ объясненій по этому предмету. За урокомъ слѣдуетъ обсужденіе его, и обнаруженныя при этомъ способности отдѣльныхъ кандидатовъ служатъ основаніемъ къ установленію порядка, въ какомъ они должны давать начинающіеся теперь *пробные уроки*—собственные опыты обученія. Для нихъ требуется тщательно составленный строго расположенный письменный планъ, который кандидатъ долженъ усвоить дома повторной громкой постановкой вопросовъ и разсказомъ, а не механическимъ заучиваніемъ. За каждымъ пробнымъ урокомъ слѣдуетъ *критика* на особыхъ часахъ, которая отнимаетъ въ среднемъ полчаса. Дѣло директора держать себя сдѣсь весьма тактично, не только порицать недостатки, но и хвалить хорошія стороны и ободрять. Хотя сначала и нужно требовать критику отъ самого кандидата и оцѣнку со стороны остальныхъ членовъ семинаріи, однако этому нельзя придавать большого значенія. Главное же значеніе всегда должна имѣть критика руководящаго учителя или директора.

Послѣ подобной двухъ-мѣсячной дѣятельности въ приготовительной школѣ, кандидатовъ вводятъ въ гимназіи въ преподаваніе ихъ спеціальныхъ предметовъ. Сначала это происходитъ въ низшихъ классахъ и такимъ же образомъ, какъ въ приготовительной школѣ (посѣщеніе уроковъ, образцовые уроки, пробные уроки. приготовленіе, критика). Постепенно кандидатъ доходитъ до среднихъ и высшихъ классовъ. Въ восьмой и девятый классъ онъ допускается, однако, только въ видѣ исключенія, такъ какъ ему недостаетъ нужныхъ знаній для объединенія предметовъ преподаванія. Въ теченіе весенняго семестра должно также исполнить назначенныя педагогическія работы.

Такимъ образомъ въ теченіе года каждый кандидатъ дастъ 30—40 пробныхъ уроковъ. Цѣль семинаріи въ Гиссенѣ не выпусканіе въ свѣтъ готовыхъ преподавателей, а лишь закладка фундамента и указанія для позднѣйшей ихъ дѣятельности. Молодого педагога должно только поставить на вѣрный путь;

двигаться далѣе онъ долженъ собственными силами. Личность каждаго отдѣльнаго кандидата отъ этого не можетъ страдать, но только выигрываетъ. Такимъ образомъ постепенно будетъ итти оздоровленіе школьнаго дѣла.

II. Педагогическая семинарія безъ связи съ университетомъ.

Мы приступаемъ теперь къ учрежденіямъ, которыя не находятся собственно ни въ какой связи съ университетомъ. Сюда относится прежде всего „seminarium praeceptorum", состоящій при грандіозныхъ учрежденіяхъ имени *Франке* въ Галле и преобразованный въ 1881 году Фрикомъ [1]).

Располагая богатыми средствами, имѣя за собой 200-лѣтнюю исторію и преслѣдуя практическія цѣли, эта семинарія, уже часто находившаяся подъ руководствомъ высокодаренныхъ школьныхъ дѣятелей, такъ же, какъ и семинарія Шиллера въ Гиссенѣ, можетъ быть причислена къ наилучше организованнымъ заведеніямъ такого рода. При преобразованіи этой семинаріи (1881) были обозначены слѣдующія основныя точки зрѣнія: [2]).

„*Взглядъ на правильное руководство кандидатами, дающими уроки въ гимназіи и реальномъ училищѣ.*

Руководство состоитъ:

I. въ *теоретическихъ* занятіяхъ, а именно:

1) общія *дидактическія указанія*, даваемыя директоромъ учрежденій Франке кандидатамъ гимназіи и реальной гимназіи;

2) руководство, состоящее въ *методическихъ* указаніяхъ по отдѣльнымъ предметамъ преподаванія, которыя дастъ директоръ учрежденій Франке, ректоръ главной гимназіи, директоръ реальнаго училища и отдѣльные преподаватели гимназіи или реальной гимназіи (преподаватели семинаріи):

3) систематическое ознакомленіе кандидатовъ съ общей и спеціальной педагогико-дидактической литературой (желательно устройство библіотеки при семинаріи);

---

[1]) *Frick*, „Das Seminarium praeceptorum" an den Franckeschen Stiftungen zu Halle. Halle a. I. 1883.

[2]) *Frick*, Das Seminarium praeceptorum, стр. 21—22.

II. въ *практическихъ* занятіяхъ:

1) ознакомленіе съ хорошо организованнымъ преподаваніемъ посредствомъ правильнаго *посѣщенія уроковъ*:

а) преподавателей семинаріи,

б) другихъ выдающихся преподавателей, притомъ такъ, чтобы кандидаты сначала бывали на преподаваніи только тѣхъ предметовъ, по которымъ они сами обучаютъ, затѣмъ на преподаваніи родственныхъ и ближе стоящихъ, и наконецъ—постороннихъ предметовъ;

2) *образцовые уроки* преподавателей семинарія не только въ ихъ собственныхъ классахъ но и въ классахъ другихъ учителей обоихъ заведеній;

3) *преподаваніе самихъ кандидатовъ*:

а) сперва въ назначенныхъ имъ классахъ и въ ряду послѣдовательныхъ уроковъ.

б) а затѣмъ въ видѣ отдѣльныхъ уроковъ въ другихъ классахъ того же заведенія.

Какъ выполняется эта схема въ отдѣльныхъ своихъ частяхъ, это описалъ самъ Фрикъ въ вышеназванномъ докладѣ. Я привожу его въ краткомъ извлеченіи:

Кандидаты прежде всего дѣлятся на группы; при лекціяхъ и бѣсѣдахъ по общей дидактикѣ участвуютъ всѣ; на обсужденіяхъ и упражненіяхъ, относящихся къ спеціальнымъ предметамъ,—только представители соотвѣтствующихъ наукъ.

Руководящимъ правиломъ на первое время вездѣ была не теорія и систематика, а удовлетвореніе практической потребности. Поэтому систематическія лекціи по педагогикѣ, дидактикѣ и ихъ исторіи не читались,—имъ мѣсто въ университетѣ; но великіе *основные вопросы* воспитывающаго обученія обсуждались. Точно такъ же по возможности избѣгали обремененія кандидатовъ письменными работами, рефератами, рецензіями и т. д., но за то время отъ времени требовали схематическихъ письменныхъ плановъ и приготовленія къ извѣстнымъ урокамъ. Важную роль играетъ при этомъ теоретическомъ руководствѣ *выдача и обмѣнъ педагогическихъ сочиненій* съ указаніемъ на заслуживающіе вниманія отдѣлы и мѣста въ нихъ. Такимъ образомъ выдѣлялось для кандидатовъ самое цѣнное изъ старой и

новѣйшей педагогической литературы и дѣлалось доступнымъ имъ безъ особаго труда. (Слѣдуетъ списокъ соотвѣтствующихъ сочиненій). При этомъ было обращено особенное вниманіе на два пункта, которые въ среднихъ школахъ обыкновенно упускались изъ виду: 1) самыя выдающіяся явленія въ литературѣ по вопросамъ о народной школѣ, и 2) важныя работы школы Гербартъ - Циллеръ - Стоя. „Потому что нельзя вообще многаго ожидать отъ тѣхъ, которые считаютъ себя слишкомъ важными, чтобы пользоваться литературой о народной школѣ". На основаніи этихъ точекъ зрѣнія устроена также вспомогательная педагогическая библіотека. Кромѣ этого пріученія къ систематическому чтенію педагогическихъ классиковъ, придается большое значеніе *сообщеніямъ* кандидатовъ о *наблюденіяхъ*, сдѣланныхъ ими на пробныхъ уроках и на собственныхъ постоянныхъ урокахъ. Къ этому присоединяются наблюденія самого директора въ различныхъ школахъ учрежденій имени Франке, равно какъ и въ другихъ учебныхъ заведеніяхъ и въ собственной практикѣ. Въ связи съ этимъ слѣдуютъ совѣты и указанія кандидатамъ, которые должны примѣняться на практикѣ во время преподаванія извѣстнаго предмета.

Ходъ собственно теоретическихъ указаній послѣ различныхъ опытовъ установился такимъ образомъ, что въ первомъ семестрѣ обсуждаются *общія дидактическія* правила, а во второмъ полугодіи обрабатывается *спеціальная дидактика* отдѣльныхъ предметовъ преподаванія. При общихъ указаніяхъ обсуждались прежде всего *основныя положенія*, образующія основу всякой сознательной и послѣдовательной дидактической практики, которыя, однако, очень часто упускаются изъ виду, именно: [1]) „что окончательная цѣль воспитывающаго обученія не есть знанія, но образованіе: образованіе и развитіе религіознаго чувства, способности къ литературному, математическому и географическому мышленію, внушеніе любви къ природѣ, и опять съ цѣлью образованія человѣка, т. е. образованія характера. Изъ этого выводилось и тщательно обсуждались слѣдующія основныя требованія: самый

[1]) *Frick*, Das seminarium praeceptorum стр. 27—28.

старательный выборъ и искусное распредѣленіе матеріала, въ противоположность господству простого случая и грубаго эмпиризма; — самая строгая концентрація въ противоположность энциклопедизму, который внѣшнимъ образомъ и произвольно накопляетъ предметы обученія и отдѣльные объекты знанія, какъ аггрегаты; — самая заботливая поддержка и развитіе на всѣхъ урокахъ врожденной способности рѣчи и мысли; — правильный методическій переходъ въ образованіи черезъ различныя ступени наглядности, представленія и понятія; — углубленіе и совершенствованіе души всѣми средствами; — энергичное образованіе воли и т. д., и т. д.

Затѣмъ слѣдовали объясненія о значеніи нагляднаго обученія въ среднихъ школахъ съ ссылками на Песталоцци. Вѣдь пора и этимъ школамъ припомнить Песталоцци: онъ жилъ и для нихъ!

Послѣ этого кандидатовъ ознакомляли съ общими дидактическими правилами школы Гербартъ-Циллеръ-Стоя, обращая особенное вниманіе на педагогику Керна. Имъ раскрывали неясность въ терминологіи этой школы и односторонность ея формализма, но также обращали вниманіе на важность ея основныхъ идей. Употребительныя правила посредствомъ постояннаго примѣненія ихъ къ конкретнымъ случаямъ переносились на практическую работу.

Далѣе обсуждали сущность различныхъ формъ обученія, въ особенности діалогическую, отношеніе этой формы къ остальнымъ, примѣненіе ея къ преподаванію различныхъ предметовъ, ея цѣль, задачу и общій видъ въ зависимости отъ той или другой степени ясности, отъ различныхъ ступеней ассоціаціи, видовъ распредѣленія матеріала упражненій, разбирали также обыкновенныя ошибки при постановкѣ вопросовъ и общія требованія, предъявляемыя къ этому искусству и къ эротематической обработкѣ, если она должна служить самымъ дѣйствительнымъ средствомъ къ достиженію настоящей „ψυχαγωγία“, направленной къ истинному образованію и совершенствованію ума. Кто знакомъ съ нашей средней и народной школой, въ особенности съ работою на семинаріяхъ для народныхъ учителей, тотъ знаетъ, какая заботливость съ одной стороны прилагается на нихъ какъ

разъ къ этому пункту и съ какимъ успѣхомъ, и какъ мало вниманія, съ другой стороны, обыкновенно обращается на него въ нашихъ среднихъ школахъ. Обсужденія общаго и систематическаго характера заключались указаніемъ особыхъ средствъ и путей для разрѣшенія въ частности постановленной въ началѣ задачи; именно, превращать свѣдѣнія и познанія въ образованіе. Судя по теперешнему состоянію нашихъ среднихъ училищъ, мы считаемъ этотъ вопросъ, съ разрѣшеніемъ котораго будетъ въ сущности рѣшенъ и вопросъ о чрезмѣрномъ обремененіи, однимъ изъ самыхъ важныхъ и каждое испытаніе на аттестатъ зрѣлости еще разъ свидѣтельствуетъ о его значеніи". [1])

Что касается *специальной дидактики* отдѣльныхъ предметовъ преподаванія, то она всегда относилась къ тѣмъ урокамъ, которые каждый разъ давали кандидаты, при постоянномъ указаніи на самыя цѣнныя произведенія изъ относящейся сюда литературы. „Сюда принадлежитъ, напримѣръ по латинскому языку, изложеніе цѣлей и задачъ латинскаго преподаванія вообще, теоретическое обученіе методикѣ первоначальнаго преподаванія латинскаго языка, подробнѣйшее введеніе въ дадактику устныхъ и письменныхъ упражненій, группирующій методъ заучиванія словъ, разсмотрѣніе различныхъ латинскихъ учебниковъ и болѣе выдающихся явленій въ соотвѣтствующей литературѣ, главнымъ образомъ, предложенныхъ Пертесомъ реформъ, объясненія для наиболѣе цѣлесообразнаго устройства чтеній, въ особенности начальнаго чтенія въ IV кл., форма устныхъ и письменныхъ упражненій въ среднихъ и высшихъ классахъ". [2]) При преподаваніи родного языка кандидатамъ показывали типичный ходъ технической обработки прозаическаго отрывка изъ хрестоматіи, нѣмецкаго стихотворенія, драмы, матеріала изъ синтаксиса, темы для сочиненія, исправленіе его, возвращеніе тетрадей ученикамъ и т. д.

Способъ практическаго руководства становится яснымъ изъ правилъ, сообщенныхъ на стр. 22. Существенныя средства его со-

---

[1]) *Frick*, стр. 30.
[2]) *Frick*, стр. 34.

тавляютъ: 1) *Образцовые уроки*, 2) *Посѣщеніе уроковъ* и 3) *Упражненія въ преподаваніи*. Какъ на одно изъ лучшихъ средствъ образованію кандидатовъ, должно смотрѣть именно на образцовые уроки, которые прямо на примѣрѣ показываютъ образцовое примѣненіе теоріи на практикѣ. „Безъ подобныхъ образцовыхъ уроковъ, которые вовсе не можетъ давать лицо, стоящее внѣ школьной практики и внѣ школьной организаціи, по крайней мѣрѣ безъ большого нарушенія обычнаго порядка школьной работы, безъ этихъ уроковъ всякое указаніе сохраняетъ только половинную цѣну. Сначала они даются въ тѣхъ классахъ и на тѣхъ часахъ, на которыхъ преподаютъ кандидаты, и притомъ въ присутствіи всѣхъ ихъ; позднѣе также въ классахъ и на часахъ другихъ учителей, чтобы и они, если возможно, имѣли какую-нибудь пользу отъ занятій семинаріи, и чтобы кандидаты получили указанія для предстоящаго имъ преподаванія. Задача такихъ образцовыхъ уроковъ состоитъ въ томъ, чтобы ясно показать цѣль урока и искусство правильнаго распредѣленія матеріала строгимъ расположеніемъ, расчлененіемъ и глубоко продуманной обработкой его. Для этой цѣли преподавателю семинаріи нужно время отъ времени самому письменно приготовляться или, по крайней мѣрѣ, составлять планъ своего образцоваго урока и сообщать его кандидатамъ до или послѣ урока, затѣмъ самому обсуждать свой урокъ, раскрывать и исправлять то, что ему самому нѣсколько менѣе удалось, а прежде всего убѣдиться, насколько члены семинаріи были въ состояніи замѣтить расчлененіе матеріала, а также основаніе и цѣль этого расчлененія. Такимъ образомъ, напримѣръ, этимъ лѣтомъ на образцовыхъ урокахъ автора были обработаны слѣдующія темы: „Битва подъ Прагой“. (Отрывокъ для чтенія изъ Архенгольца) въ младш. отд. V кл., физическая географія Испаніи въ мл. отд. III кл., стихотвореніе Шамиссо „Die Waschfrau“ на 2 урокахъ въ IV кл., отдѣлъ изъ героическаго періода греческой исторіи во II кл. съ письменно выработаннымъ планомъ, глава изъ Геродота въ хрестоматіи Вильманса въ IV кл., отдѣлы изъ римской исторіи въ старш. отд. VII кл., обработка „Эгмонта“ Гете въ VIII кл., глава изъ „Phaedon'a“ тамъ же и пр.

„Затѣмъ слѣдуютъ *опыты самихъ кандидатовъ въ преподаваніи*. Время ихъ заранѣе точно устанавливается; они относятся къ опредѣленнымъ отдѣльнымъ вопросамъ и обсуждаются преподавателемъ семинаріи или тотчасъ по окончаніи урока или на ближайшей конференціи семинаріи. Для этихъ пробныхъ уроковъ, которыхъ каждый кандидатъ долженъ дать нѣсколько въ теченіе семестра, безусловно необходимо письменное приготовленіе, по крайней мѣрѣ, письменный планъ, подобно тому, какъ это требуется на всѣхъ семинаріяхъ для народныхъ учителей. (Ср. Kehr, Praxis der V. S. S. p. 15: „Должно требовать письменныхъ приготовленій; съ молодымъ учителемъ, который не приготовляется письменно, бываетъ то же, что съ молодымъ священникомъ, не записывающимъ своихъ проповѣдей: языкъ ихъ въ концѣ концовъ дѣлается вульгарнымъ“). Чтобы увеличить и упрочить пользу, получаемую начинающими отъ такихъ письменныхъ плановъ и приготовленій, которую мы ставимъ гораздо выше пользы отъ письменныхъ рефератовъ, рецензій и т. п., въ будущемъ слѣдуетъ требовать отъ кандидатовъ занесенія въ особую тетрадь по меньшей мѣрѣ одного примѣра подобнаго приготовленія по каждому предмету и по каждому частному вопросу, встрѣчающемуся въ этихъ предметахъ, а также еженедѣльной подачи такой тетради; такимъ образомъ кандидаты будутъ въ состояніи и независимо отъ подобныхъ уроковъ лучше контролировать себя и свои успѣхи, а вмѣстѣ съ тѣмъ и преподавателямъ семинаріи можно будетъ болѣе точно слѣдить за ихъ успѣхами. Чѣмъ чаще учитъ насъ опытъ, какъ велика пропасть между теоріей и практикой, между указаніями, сдѣланными даже съ интересомъ и пониманіемъ, и примѣненіемъ ихъ на отдѣльныхъ урокахъ, какъ необходимо неутомимое вниманіе и упражненіе, чтобы хоть до нѣкоторой степени свыкнуться съ самыми началами искусства преподаванія, если оно дѣйствительно заслуживаетъ этого названія — тѣмъ необходимѣе установленіе различныхъ практическихъ упражненій для кандидатовъ. Семинаріи безъ школы для упражненій никогда не будутъ вполнѣ жизнеспособными институтами, не говоря уже о плодотворности“.

Чтобы уяснить дѣятельность семинаріи, здѣсь приведенъ примѣръ письменнаго приготовленія къ пробному уроку совершенно въ томъ видѣ, какъ оно было выполнено однимъ изъ кандидатовъ:

Греческій урокъ въ IV кл. а [1]).

I. Повтореніе словъ по слѣдующему заранѣе установленному плану (группирующій методъ заучиванія словъ).

1. Человѣкъ.

I. Тѣло.

A. Части тѣла (члены).
B. Одежда.
C. Состоянія тѣла.
  a. Substantiva.
  b. Adjektiva.

II. Душа.

A. Состоянія души.
  a. Substantiva (virtutes, vitia).
  b. Adjektiva (хорошія—дурныя качества въ прямой противоположности другъ другу.)
B. Дѣятельности души.
  a. Substantiva.
  b. Verba.

Примѣненіе этихъ словъ въ самостоятельно образованныхъ предложеніяхъ.

2. Семья.

3. Государство.

a. Государственное устройство. b. Граждане. с Власти.

1. Основныя формы.
2. Уклоненія отъ нихъ.

Примѣненіе этихъ словъ въ самостоятельно образованныхъ предложеніяхъ.

II. Упражненіе въ заученныхъ въ послѣднюю недѣлю глагольныхъ формахъ (verba muta) въ связи съ послѣдними словами (*κήρυκες, σπονδαί, σπένδομαι*).

III. Прохожденіе новаго урока по грамматикѣ.

Приращеніе на *ει*)

ἑστιάω   *Vesta*   *Ϝεστιάω*   *εἑστίων*
ἡ-σότιον   *ἡ Ϝεστία*   *ἐϜεστίων*   *εἱστίων.*
Ϝεστία

---

[1]) Frick, стр. 58.

Указаніе соотвѣтствующихъ мѣстъ въ грамматикѣ Коха. *Задача*: написать 3 лицо единств. и множеств. числа imperf. aor. и perf. act. отъ *ἐρωτάω* и *ἑστιάω*.

IV. Переводъ нѣсколькихъ предложеній, избранныхъ изъ хрестоматіи Шмидта и Венша, по возможности въ связи съ чтеніемъ Корнелія.

1) Pag. 48. V. 1: *Μαντίνειαν ἐποίησεν ἔνδοξον Ἐπαμεινώνδας et.*

a) Предварительная подготовка (анализъ) съ указаніемъ на прочитанные по-латыни отрывки. (Nepos, Epam. c. 9).

b) Переводъ
1. Пониманіе формы.
2. „ содержанія.

c) Образцовый переводъ учителя.

2) Pag. 48 и 49. VI, 6 и V, 7 (связанныя по содержанію; оба относительно Александра Великаго); (ассоціація).

a) Предварительная подготовка съ указаніемъ на раньше разобранный примѣръ изъ латинской грамматики (Грамм. Эллендтъ-Зейферта § 162, 1: o fortunate etc.) (анализъ и ассоціація.)

b) Переводъ
1. Пониманіе формы.
2. „ содержанія.

c) образцовый переводъ учителя.

Этическій моментъ: двѣ дружбы.

V. Обзоръ выученнаго при чтеніи (синтезъ).

a) Формальная часть (предлоги, обороты рѣчи).

b) Содержаніе.

Задача: Послѣ предварительнаго разбора наиболѣе трудныхъ формъ въ новомъ урокѣ, домашнее приготовленіе p. 50. V, 6 и p. 51 (бѣдность etc.) 1-ое предложеніе до *βίον* и 3-ье предложеніе. (По содержанію стоитъ въ связи съ чтеніемъ у Корнелія объ Эпаминондѣ).

„Къ этому присоединяется систематичное *посѣщеніе уроковъ* другихъ опытныхъ и образцовыхъ учителей. Послѣднимъ сперва объясняютъ, что именно они должны показывать кандидатамъ; и въ началѣ каждаго полугодія каждому кандидату указываются тѣ учителя и тѣ уроки, на которыхъ они должны бывать". Съ этой цѣлью избираются не только преподаватели среднихъ училищъ, но и выдающіеся начальные учителя

приготовительной школы. „Такъ какъ директоръ учрежденій имени Франке знаетъ всѣхъ учителей, то онъ лучше другихъ въ состояніи выбрать подходящіе уроки для посѣщенія кандидатовъ; ясно, что это невозможно для лица, стоящаго внѣ учебныхъ учрежденій“ [1]).

„Само посѣщеніе уроковъ происходитъ каждую недѣлю такъ, что соотвѣтствующіе классы и предметы мало-по-малу проходятъ передъ кандидатомъ въ послѣдовательномъ порядкѣ. Относительно классовъ этотъ порядокъ устанавляется требованіями общаго дидактическаго образованія и образованія по тѣмъ отдѣльнымъ предметамъ, которые кандидаты должны преподавать. Для этого въ началѣ составляется и издается конспектъ (таблица посѣщенія уроковъ), а также передъ каждымъ *семинаріемъ* дѣлаются справки, дѣйствительно-ли и насколько посѣщались на самомъ дѣлѣ уроки. При посѣщеніи уроковъ начальнаго обученія кандидаты должны обращать вниманіе на слѣдующіе пункты: а) на весь способъ обученія, т. е. на порядокъ и примѣненіе акроаматическаго и эротематическаго способовъ преподаванія, равно какъ и на отдѣльные роды дѣятельности въ обученіи: разсказъ, описаніе, развитіе, объясненіе, доказательство, упражненіе, задаваніе, диктантъ, исправленіе; на разницу между отдѣльной и совмѣстной (хоромъ) дѣятельностью учениковъ, между обученіемъ, повтореніемъ и провѣркою со стороны учителя, на указаніе, какъ заучивать уроки, (послѣднее предшествуетъ задаванію), на правильную постановку вопросовъ и т. д.; — б) на методику отдѣльныхъ предметовъ преподаванія, прохожденіе опредѣленнаго урока въ каждый учебный часъ и на тѣсную связь между уроками даннаго предмета; — в) на общій порядокъ школьной жизни: прямое или согнутое положеніе тѣла учениковъ, оживленіе маленькихъ учениковъ и призываніе къ одновременному исполненію внѣшнихъ требованій (вынуть и положить обратно книги, тетради и пр.), надзоръ за учениками до и послѣ занятій и во время перемѣнъ, чтобы въ теченіе каждаго учебнаго часа всякій ученикъ, по крайней мѣрѣ, одинъ разъ исполнилъ какую-нибудь устную или письменную

[1]) Frick, стр. 40—41.

задачу и т. д.;—г) на соблюденіе школьной дисциплины, на примѣненіе дозволенныхъ въ школѣ наказаній;—д) на состояніе умственнаго развитія всего класса, равно какъ каждаго отдѣльнаго ученика (по правиламъ преподаванія для королевской семинаріи въ Деличѣ). — За этимъ слѣдуетъ такое же правильное посѣщеніе уроковъ въ среднихъ и высшихъ классахъ среднихъ учебныхъ заведеній".

Собственное же преподаваніе кандидатовъ составляетъ 6 часовъ въ недѣлю; „но цѣль такова, чтобы дать кандидатамъ возможность мало-по-малу упражняться, хотя бы только изрѣдка, во всѣхъ тѣхъ предметахъ преподаванія, въ которыхъ они пріобрѣли „facultas docendi". „Этой цѣли можно будетъ достигнуть лишь въ томъ случаѣ, если руководство кандидатами, по крайней мѣрѣ, практическое, будетъ продолжаться *2 года*. Наконецъ, кандидаты должны давать т. н. пробные уроки, на заранѣе опредѣленныя темы. Урокъ, къ которому требуется письменное приготовленіе, обсуждается вмѣстѣ съ кандидатами или непосредственно по окончаніи его или на ближайшемъ засѣданіи семинаріи. При критикѣ урокъ разсматривается со слѣдующихъ точекъ зрѣнія:

I. Выборъ и распредѣленіе матеріала:

1. Въ точности ли соотвѣтствовало количество учебнаго матеріала назначенному времени?

2. Былъ ли матеріалъ просмотрѣнъ какъ слѣдуетъ, расчлененъ (на отдѣлы) и правильно раздѣленъ?

3. Былъ ли планъ преподаванія ясенъ или затемненъ?

II. Способъ обработки:

1. Соблюдался ли послѣдовательный и опредѣленный порядокъ въ обученіи? а именно (здѣсь слѣдуютъ въ нѣсколько измѣненномъ видѣ извѣстныхъ пять,—у Фрика четыре,—формальныхъ ступеней Гербарта):

а) Подготовленіе учениковъ къ новому посредствомъ приведенія его въ связь со старымъ и уже извѣстнымъ.

б) „Поднесеніе" или развитіе новаго.

в) Обработка. (Углубленіе. Обоснованіе. Обзоръ. Итогъ).

г) Примѣненіе. (Упражненіе. Укрѣпленіе въ памяти).

2. Былъ ли предметъ наглядно изложенъ, логически раз-

нигъ, систематически обработанъ, вѣрно заученъ и твердо укрѣпленъ въ памяти?

3. Какъ были составлены и употреблены вопросы (именно объединяющіе вопросы) и одинаковое ли число ихъ было предложено всѣмъ ученикамъ?

III. Личность учителя:

Какъ держалъ себя учитель? Былъ ли онъ добръ, дѣятеленъ и живъ во время преподаванія? Подчинялъ ли онъ классъ взоромъ, силой и искренностью тона обученія? Говорилъ ли онъ правильно, понятно, ясно, кратко? Образцово ли онъ читалъ? Держалъ ли онъ себя съ достоинствомъ?

IV. Порядокъ (дисциплина):

Зналъ ли учитель, какъ постоянно занять цѣлый классъ? Поддерживалъ ли онъ въ общемъ на равной высотѣ вниманіе и участіе учениковъ къ преподаванію? Умѣлъ ли онъ вовремя ободрять классъ соотвѣтствующими внѣшними средствами (перерывами, приглашеніемъ вставать, хоровымъ чтеніемъ и т. п.)? Видѣлъ и слышалъ ли онъ ошибки учениковъ и нарушенія порядка, или случалось что-нибудь такое, чего онъ не замѣчалъ или на что онъ не обращалъ вниманія?

V. Общее впечатлѣніе и общій итогъ урока:

Была ли замѣтна на ученикахъ очевидная польза отъ урока? Можно ли было видѣть замѣтный успѣхъ у учителя въ отношеніи того, насколько онъ самостоятельно понялъ данныя ему указанія, и какъ строго онъ слѣдовалъ имъ?

Въ заключеніе должно упомянуть, что членовъ семинаріи въ 1881—82 году было 6, и что всѣ предметы преподаванія имѣли представителей.

Къ учрежденіямъ, не находящимся ни въ какой связи съ университетомъ, принадлежитъ также такъ называемый *пробный годъ*. Вѣдь ясно, что только на долю весьма немногихъ выпало счастье посѣщать педагогическую семинарію. Въ Пруссіи, напримѣръ, было 11 семинарій, и только приблизительно *восьмая часть* общаго числа кандидатовъ была въ состояніи получить въ нихъ педагогическую подготовку. Чтобы не заставлять ихъ поступать на службу совершенно безпомощными и неподготовленными, но дать имъ случай,

по крайней мѣрѣ, одинъ годъ, упражняться въ практическомъ преподаваніи, былъ введенъ пробный годъ. „Кандидатъ долженъ давать до 6 уроковъ въ недѣлю, къ которымъ его приготовляетъ директоръ училища, при чемъ это преподаваніе должны контролировать своими посѣщеніями директоръ, классный наставникъ и тѣ учителя, уроки которыхъ кандидатъ беретъ на себя. Кандидатъ долженъ прилежно посѣщать уроки, чтобы ознакомиться съ господствующимъ въ школѣ порядкомъ, дисциплиной и методомъ преподаванія. Въ теченіе пробнаго года ему обыкновенно не позволяется перемѣнять школу, но во 2 полугодіе онъ можетъ перемѣнить предметъ преподаванія. По отношенію къ ученикамъ онъ занимаетъ положеніе настоящаго учителя, и, какъ таковой, онъ имѣетъ право голоса при выставленіи отмѣтокъ и на экзаменахъ. Право наказывать онъ имѣетъ только въ случаяхъ маловажныхъ проступковъ... Онъ долженъ служить вообще безъ жалованья. Въ концѣ пробнаго года онъ получаетъ отъ директора свидѣтельство... Еще до самыхъ послѣднихъ лѣтъ (1890) пробнаго года было достаточно для подготовки практической дѣятельности. [1])

Только съ 1890 года въ Пруссіи совершенъ значительный переворотъ министровъ исповѣданій *фонъ-Госслеромъ*. Министерство, хорошо чувствуя слабыя стороны однолѣтняго пробнаго года, являющагося единственнымъ руководителемъ для большинства, устроило, воспользовавшись идеями Шиллера, т. н. *семинаріи при гимназіяхъ*. „Между собственно пробнымъ годомъ и окончаніемъ университета должна лежать еще переходная ступень. Такую переходную ступень образуютъ педагогическія семинаріи, устраиваемыя при 70 лучшихъ полныхъ учебныхъ заведеніяхъ, каждая среднимъ числомъ на 6 молодыхъ людей“. [2]) Такимъ образомъ надѣются дать достаточное теоретическое и практическое педагогическое образованіе 420 кандидатамъ- разсчитанному для Пруссіи комплекту. Для устройства семинарій выбираются, но только на извѣстное число лѣтъ, такія учебныя заведенія, которыя находятся подъ руководствомъ выдающихся и подходящихъ для

[1]) Beyer, стр. 27—28.
[2]) Schiller, стр. 43.

управленія семинарій директоровъ, и въ которыхъ обучають педагогически образованные преподаватели. „До вступленія въ семинарію кандидаты безусловно должны сдать государственный экзаменъ по научнымъ предметамъ. Затѣмъ имъ слѣдуетъ давать систематическія педагогико-дидактическія указанія и упражненія. Кромѣ еженедѣльныхъ, по меньшей мѣрѣ, двухъ-часовыхъ конференцій, которыя посвящаются вопросамъ преподаванія и методики, кандидаты должны изучать преподаваніе спачала посѣщеніемъ образцовыхъ уроковъ. Только послѣ этого они допускаются къ самостоятельному преподаванію, при чемъ всякій разъ подвергается обсужденію какъ письменное приготовленіе къ уроку, такъ и самые пріемы обученія. По окончаніи семинаріи кандидаты должны записаться на пробный годъ. Записанные кандидаты затѣмъ назначаются по 2, по 3 провинціальнымъ училищнымъ совѣтомъ въ среднія учебныя заведенія для продолженія своей практической подготовки безъ различія продолжительности курса послѣднихъ (но обыкновенно не въ заведенія съ семинаріею). Въ цѣляхъ продолженія этихъ упражненій въ преподаваніи, кандидатамъ должно поручать спачала небольшое число уроковъ, 8—10 въ недѣлю, съ большою предварительною подготовкою; кромѣ того они должны, по указанію директора, посѣщать спеціально указанные уроки; должны также участвовать на переводныхъ экзаменахъ и конференціяхъ учителей; далѣе, если имъ поручены отдѣльные ученики для надзора и воспитанія, они должны сообщать классымъ наставникамъ свои наблюденія и совѣтоваться съ ними. Въ крайнихъ случаяхъ кандидатамъ, съ согласія провинціальнаго училищнаго совѣта, можно поручать и до 20 уроковъ въ недѣлю и платить имъ за это. Для недостаточныхъ кандидатовъ назначены пособія до 600 марокъ въ годъ. Къ концу пробнаго года сами кандидаты должны подавать директору отчетъ о своей дѣятельности. По изданіи отчета директора о пробномъ годѣ, провинціальный училищный совѣтъ, на основаніи докладовъ руководителей семинарій и пробнаго года, и наблюденій членовъ училищнаго совѣта, рѣшаетъ вопросъ, признать ли кандидата годнымъ для опре-

---

[1]) Beyer, стр. 28—29.

дѣленія на службу или нѣтъ. Это новое устройство семинарій не касается 11 уже существующихъ семинарій".

Время существованія семинарій при гимназіяхъ слишкомъ коротко, свѣдѣнія о нихъ слишкомъ скудны, чтобы уже теперь произнести окончательное сужденіе о нихъ. Однако и въ настоящее время можно сказать, что, несмотря на нѣкоторые недостатки, эта организація при господствующихъ обстоятельствахъ представляетъ самый практическій исходъ изъ затрудненія. Время, надо думать, и въ этомъ вопросѣ укажетъ лучшія средства.

IV. Желательная постановка педагогической подготовки учителей среднихъ учебныхъ заведеній.

Послѣ ознакомленія съ главнѣйшими типами педагогическихъ семинарій Германіи, намъ легче разрѣшить главные изъ спорныхъ вопросовъ и болѣе или менѣе твердо установить нѣкоторыя основныя положенія. Прежде всего я желалъ бы поставить слѣдующіе тезисы:

1. *Педагогическая подготовка должна начинаться лишь по окончаніи университетскаго образованія.*

Правильность этого положенія, мнѣ кажется, уже достаточно доказана исторіей и практикой педагогической подготовки въ Германіи. Именно новѣйшія учрежденія, какъ педагогическія семинаріи въ Галлѣ и Гиссенѣ, требуютъ окончанія университетскаго курса какъ conditio sine qua non для поступающихъ, между тѣмъ какъ въ прежнія заведенія имѣли доступъ и студенты. Я думаю, это вполнѣ правильно. Вѣдь отдѣльныя науки, какъ филологія, исторія, физика, математика, именно въ послѣдніе десятки лѣтъ достигли такого развитія, что четырехлѣтнихъ занятій въ университетѣ едва только достаточно, чтобы хотя до нѣкоторой степени ознакомиться съ извѣстнымъ предметомъ и усвоить его. Неужели намъ усиливать эту тяжесть еще новою, отнимая дорогое время у студентовъ теоретическими лекціями по этикѣ, психологіи, исторіи педагогики и практическими упражненіями въ преподаваніи? Этимъ мы не только слишкомъ обременяли

бы студентовъ, но и дробили бы ихъ интересъ и отклоняли бы ихъ отъ главнаго занятія. Подобныя одновременныя занятія различнѣйшими предметами, какъ извѣстно, приносятъ только вредъ даже въ университетскомъ преподаваніи. Именно у насъ въ Россіи это зло было бы особенно чувствительно. Между тѣмъ, какъ за границей студенты большей частью люди со средствами или непремѣнно заранѣе достаютъ себѣ средства для образованія, наши студенты принадлежатъ большей частью къ бѣднѣйшимъ классамъ. Многіе изъ нихъ посѣщаютъ университетъ, не имѣя достаточныхъ средствъ къ существованію, въ надеждѣ зарабатывать уроками недостающее. Вслѣдствіе этого у большей части нашего студенчества едва ли есть время, помимо своихъ спеціальныхъ предметовъ, заниматься еще педагогикой: дневные часы посвящаются обязательному слушанію лекцій, вечерніе частнымъ урокамъ. Такимъ образомъ, только очень прилежные люди изъ бѣднѣйшихъ слоевъ съ желѣзнымъ характеромъ успѣваютъ въ продолженіе года обработать матеріалъ, предлагаемый имъ на лекціяхъ. Большею частью настоящая обработка записокъ начинается только на масленицѣ, какъ всѣ практики знаютъ. Какую пользу принесли бы при такихъ условіяхъ педагогическія занятія, которыя именно должны познакомить будущаго учителя съ практической дѣятельностью! Педагогика, какъ и многіе другіе предметы, оставалась бы простой кучею формулъ, которыя быстро заучиваются къ экзамену и скоро опять забываются, только на время обременяя память. На послѣднемъ курсѣ, какъ извѣстно, накопляется особенно много работы. У студентовъ послѣдняго курса, естественнымъ образомъ, главный вопросъ—государственный экзаменъ. А начать педагогическое образованіе въ первые годы университетскаго курса было бы совершенно безсмысленно, такъ какъ педагогическая дѣятельность предполагаетъ все же большую зрѣлость, нежели зрѣлость 19 - 20-ти лѣтняго студента. Кромѣ того, многіе студенты вообще не знаютъ, изберутъ-ли они себѣ педагогическое поприще; только болѣе или менѣе успѣшно выдержанный государственный экзаменъ рѣшаетъ дальнѣйшій путь кандидата. Именно лучшіе изъ нихъ избираютъ затѣмъ часто уче-

ную карьеру и остаются при университетѣ, для приготовленія къ профессорскому званію. Хотя и весьма немногіе достигаютъ этой цѣли, но во всякомъ случаѣ прежнія педагогическія занятія совершенно ненужны будущему профессору математики, филологіи и т. д. Вѣдь у насъ въ настоящее время еще не встрѣчается, чтобы магистръ или докторъ филологіи или математики поставилъ задачею своей жизни дѣятельность въ средней школѣ. При небольшомъ числѣ ученыхъ, большинство изъ нихъ послѣ болѣе или менѣе продолжительнаго ожиданія непремѣнно получитъ мѣсто профессора или, по крайней мѣрѣ, приватъ-доцента. Другое дѣло въ Германіи. Тамъ вслѣдствіе перепроизводства ученыхъ очень многіе профессора на всю жизнь остаются преподавателями среднихъ школъ, хотя и продолжаютъ работать для науки. Мало того, въ старшихъ классахъ гимназій и реальныхъ училищъ теперь большая часть преподавателей — доктора или профессора своего предмета. Но и, помимо практическихъ точекъ зрѣнія, чисто принципіально вопросъ рѣшается въ томъ смыслѣ, что педагогика должна слѣдовать за спеціальнымъ образованіемъ. Вѣдь педагогика — наука и вмѣстѣ съ тѣмъ искусство, что мы уже выше, кажется, достаточно доказали; она растетъ на спеціальномъ образованіи, какъ рожь на предварительно удобренномъ и вспаханномъ полѣ. Не можетъ же земледѣлецъ обрабатывать поле и въ то же время сѣять на немъ хлѣбъ; только кончивъ одно, онъ принимается за другое. Кромѣ того, педагогика, какъ наука и искусство, такъ обширна, что она требуетъ особыхъ занятій и не можетъ быть втиснута въ общую рамку университетскаго курса. Ее пришлось бы тамъ изуродовать, уложивъ на Прокрустово ложе. Поэтому и педагогикѣ, какъ особой наукѣ, мы должны дать возможность свободно развиваться безъ всякаго стѣсненія какимъ-бы то ни было университетскимъ уставомъ. Вѣдь мы всѣ по опыту знаемъ, что, при господствующей теперь системѣ университетскихъ лекцій, собственно научная самодѣятельность начинается большей частью лишь по окончаніи государственнаго экзамена, при составленіи диссертаціи, между тѣмъ какъ до тѣхъ поръ дѣятельность состоитъ главнымъ образомъ въ усвоеніи лекцій. Кромѣ того заботливое приготовленіе къ экза-

менамъ поглощаетъ большую часть времени. Поэтому, по моему мнѣнію, слѣдуетъ устроить такъ, чтобы педагогическая подготовка не страдала отъ заботы объ экзаменахъ и непроизводительнаго накопленія заучиваемаго матеріала; надо, чтобы она заключалась преимущественно въ самостоятельномъ изученіи источниковъ и въ ознакомленіи съ практикой. Перенося же всю педагогическую подготовку въ собственно университетскій курсъ, мы не можемъ ожидать хорошихъ результатовъ, такъ какъ недостаточная зрѣлость студентовъ первыхъ курсовъ, а на послѣднихъ курсахъ заботы объ экзаменахъ и чрезмѣрное обремененіе занятіями, мѣшали бы ея успѣху.

2. Продолжительность педагогической подготовки должна быть двухлѣтней.

Это положеніе встрѣтитъ у насъ, вѣроятно, самыя сильныя возраженія. Въ Пруссіи вопросъ объ 1-или 2-лѣтнемъ курсѣ, какъ мы раньше видѣли, рѣшенъ въ пользу двухлѣтняго. Послѣ того какъ долгое время 1 годъ въ семинаріи, или 1 пробный годъ считался достаточнымъ для ознакомленія кандидатовъ съ преподавательской дѣятельностью, сама жизнь всетаки въ концѣ концовъ доказала недостаточность столь кратковременныхъ занятій, и съ 1890 г. въ Пруссіи къ одному пробному году былъ прибавленъ еще одинъ (предшествующій ему) годъ занятій въ семинаріи. Въ томъ же смыслѣ высказались Шиллеръ въ Гиссенѣ и другіе выдающіеся педагоги. Легко объясняется такой ходъ развитія этихъ порядковъ: послѣ того какъ цѣлыя столѣтія ничего не было сдѣлано для педагогическаго образованія и на каѳедру учителя вступали прямо, — съ университетской скамьи, двухлѣтній курсъ былъ бы слишкомъ большимъ прыжкомъ. Вѣдь при трехлѣтнемъ университетскомъ курсѣ, который существовалъ въ Пруссіи, это равнялось бы внезапному удлиненію его почти вдвое. Поэтому переходъ тамъ совершился постепенно. Понятно, что многіе и у насъ не хотятъ ничего знать о такомъ внезапномъ удлиненіи времени ученія. „Сытый голоднаго не разумѣетъ,“ говорятъ они пе-

дагогамъ, имѣющимъ уже должность и чинъ, высказывающимся за двухлѣтній курсъ.

„Наши кандидаты слишкомъ бѣдны, чтобы послѣ четырехлѣтняго университетскаго курса еще два года ждать полученія мѣста. За это время имъ придется не только ничего не зарабатывать, но еще тратить деньги на эти новыя занятія“. Нѣкоторыя изъ этихъ возраженій совершенно справедливы, и я въ дальнѣйшемъ попытаюсь, по возможности, смягчить первоначальную строгость этого проекта. Несмотря на это, мы должны все-таки высказаться за 2-хъ-лѣтній курсъ, если сама практика показываетъ, что одного года недостаточно. Мы въ Россіи теперь находимся въ особенно счастливомъ положеніи, потому что можемъ итти по уже проложенному пути, между тѣмъ какъ въ Германіи этотъ вопросъ рѣшался долгимъ экспериментальнымъ путемъ. Мы должны воспользоваться этимъ историческимъ урокомъ. Зачѣмъ проходить намъ еще разъ всѣ стадіи, даже неправильныя, если результаты всѣхъ этихъ экспериментовъ и теорій на лицо? Я думаю, намъ возможно взять лучшее изъ существующаго теперь и, основываясь на этомъ, самостоятельно итти дальше. Посмотримъ только на число предметовъ, необходимыхъ для педагогической подготовки, обработку, на количество труда, нужнаго для ихъ усвоенія, и спросимъ себя, дѣйствительно ли возможно вполнѣ усвоить ихъ въ теченіе одного года, удѣляя притомъ не мало времени практическимъ упражненіямъ въ преподаваніи [1]. 1) Кандидатамъ надо дать основныя понятія психологіи, этики и ихъ примѣненія къ педагогическимъ вопросамъ. Здѣсь дѣло не только въ лекціяхъ, но и въ томъ, чтобы кандидаты пріобрѣли умѣнье обосновать собственное мнѣніе и опровергать чужое строго по законамъ логики, этики и психологіи. 2) „На этомъ основаніи должно построить собственно *ученіе о преподаваніи и воспитаніи*“. Всѣ кандидаты должны ознакомиться съ законами *школьнаго порядка* и т. д. и пріобрѣсти основательное знаніе образовательнаго значенія отдѣльныхъ предметовъ преподаванія, а также общихъ задачъ и средствъ обученія. Далѣе для всѣхъ кандидатовъ важны: 3) главные

---

[1]) Ср. *Schiller*, Praktisches Handbuch der Pädagogik.

пункты *законодательства*, касающагося учебныхъ заведеній и 4) *школьной гигіены*. 5) Особенно важна и трудна прежде всего обработка *методики отдѣльныхъ предметовъ обученія*. При этомъ кандидату долженъ быть данъ общій обзоръ различныхъ методовъ предмета; а путемъ самостоятельнаго изученія онъ долженъ ознакомиться съ наиболѣе выдающимися сочиненіями по этому вопросу. Сюда относится и знакомство съ средствами обученія, т. е. съ учебниками, наглядными пособіями, комментаріями и руководствами для учителя. Образцовые и пробные уроки должны имѣть цѣлью въ особенности усвоеніе способа обработки различныхъ сторонъ даннаго предмета на отдѣльныхъ ступеняхъ его преподаванія, соотвѣтственно различнымъ классамъ. Напримѣръ, относительно преподаванія иностранныхъ языковъ слѣдуетъ выяснить обработку грамматики въ младшихъ, среднихъ и старшихъ классахъ примѣрами и указаніями на соотвѣтствующую литературу; какъ упражняться въ чтеніи классическихъ сочиненій въ старшихъ классахъ, причемъ главное вниманіе должно быть обращено на изящество языка, на реальную и эстетическую стороны этихъ сочиненій; слѣдуетъ выяснить значеніе письменныхъ работъ, практиковаться въ задаваніи, провѣркѣ и возвращеніи ихъ; установить для отдѣльныхъ классовъ правильныя отношенія между грамматикой, переводомъ, упражненіями въ разговорѣ, объясненіемъ, изложеніемъ, переспрашиваніемъ, задаваніемъ и т. д. — Но, несмотря на все это, педагогическое образованіе было бы недостаточно, если бы, наконецъ, 6) не присоединялась къ нему *исторія педагогики*. Хотя профессоръ педагогики и долженъ дать общій обзоръ ея, но главнымъ дѣломъ и здѣсь остается самостоятельное изученіе источниковъ, т. е. самыхъ выдающихся педагогическихъ работъ всѣхъ временъ и народовъ. Здѣсь я назову только ради примѣра Платона, Аристотеля, Коменскаго, Локка, Руссо, Песталоцци, Гербарта, Ушинскаго. Каждый кандидатъ долженъ сперва прочесть такія сочиненія въ извѣстномъ порядкѣ, причемъ важнѣйшія идеи съ ихъ обоснованіемъ должны быть записаны въ особую тетрадь. Затѣмъ время отъ времени устраиваются подъ руководствомъ директора и преподавателей совмѣстныя обсужденія, рефераты и пренія о прочи-

таиномъ. Опытъ учитъ, что, благодаря подобнымъ упражненіямъ, разъ прочитанное вполнѣ и навсегда переходитъ въ плоть и кровь читателя. Къ собственно теоретическимъ предметамъ присоединяется затѣмъ 7) *посѣщеніе уроковъ* съ объясненіемъ до и послѣ нихъ и 8) *собственныя упражненія въ преподаваніи*, за которыми слѣдуетъ ихъ *критика*. Заключеніемъ всего этого служитъ, наконецъ, *самое преподаваніе* во время второго года, которое, однако, не должно превышать 10 часовъ, такъ какъ въ то же время продолжаются и теоретическія занятія.

Я перечислилъ здѣсь отдѣльные предметы, которые я считаю необходимыми для кандидатовъ педагогической семинаріи, чтобы доказать, что одного года для изученія ихъ недостаточно. Я думаю, всякій практикъ согласится со мною въ этомъ. А уменьшить требованія, значило бы опять говорить въ пользу дилетантизма. И эти два года не должны казаться слишкомъ ужъ страшными, если мы подумаемъ, что и юристъ долженъ прослужить цѣлые годы кандидатомъ на судебныя должности, пока не получитъ самостоятельнаго мѣста. Также медикъ долженъ ждать и работать въ продолженіе многихъ лѣтъ, прежде чѣмъ займетъ сколько-нибудь самостоятельное положеніе съ достаточными средствами для существованія. Почему учитель долженъ имѣть преимущество въ этомъ отношеніи? Мнѣ кажется, что двухлѣтняя педагогическая подготовка въ значительной степени увеличитъ самосознаніе учителя и подниметъ его въ глазахъ общества. Вѣдь тогда нельзя будетъ вступить на каѳедру каждому невѣждѣ, безъ всякаго дарованія и такта: такіе будутъ уже заранѣе удалены; тогда каждый педагогъ будетъ имѣть нѣчто такое, что не у всякаго есть,—именно знаніе педагогики, какъ науки и искусства, между тѣмъ какъ теперь каждый, учившійся кое-чему по математикѣ, исторіи, языкамъ, считаетъ себя въ правѣ разсуждать о вопросахъ воспитанія. Но даже и съ чисто-практической точки зрѣнія, первоначальная потеря 2 лѣтъ только кажущаяся. Каждый старательный учитель изъ опыта знаетъ, сколько драгоцѣннаго времени ему понадобилось для пополненія пробѣловъ въ его спеціальномъ образованіи, какъ трудно было тогда заполнить эти пробѣлы, потому что семейныя заботы

и чрезмѣрное обремененіе занятіями отнимаютъ лучшія силы. Только нѣкоторые, благодаря желѣзной волѣ и крѣпкому сложенію, способны при такихъ обстоятельствахъ работать до поздней ночи и такимъ образомъ, по крайней мѣрѣ, держаться на поверхности, а большинство скоро ослабѣваетъ и впадаетъ въ обычную рутину. Нечего и говорить, какъ непроизводительна подобная работа, эта постоянная отсталость въ наукѣ и починка прорѣхъ, вмѣсто увѣреннаго движенія впередъ. При этомъ я имѣю въ виду еще только тѣхъ немногихъ счастливцевъ, которые живутъ въ большихъ городахъ и пользуются сочувствіемъ окружающей среди и получаютъ поддержку. Въ еще худшемъ положеніи находятся тѣ, кто живетъ въ небольшихъ провинціальныхъ городахъ и, вслѣдствіе недостатка педагогической спеціальной литературы и отсутствія интересовъ и руководителей, тупѣютъ и опошляются, несмотря на всѣ юношескія стремленія къ лучшему. Даже если бы занятія въ семинаріи не давали ничего, кромѣ знакомства съ педагогической литературою, то и это уже служило бы неисчерпаемымъ источникомъ для позднѣйшей жизни.

Но что же мы могли бы сдѣлать, чтобы хоть сколько-нибудь облегчить эти два года молодымъ товарищамъ? Лучшій выходъ, по моему мнѣнію, слѣдующій: а) кандидатъ получаетъ въ первый годъ стипендію въ 500—600 руб., во второй, при maximum 10 урокахъ въ недѣлю, вознагражденіе въ 1000—1200 руб., и б) въ случаѣ успѣшной дѣятельности, пробный годъ причисляется къ годамъ на государственной службѣ, такъ что кандидатъ собственно ничего не теряетъ.

3. *Педагогическія семинаріи должны быть вполнѣ самостоятельными, но находиться въ связи съ университетомъ и имѣть школу для упражненій.*

Связь съ университетомъ я представляю себѣ только такимъ образомъ, что директоръ семинаріи, будучи вмѣстѣ и профессоромъ педагогики, читаетъ свои лекціи и ведетъ практическія занятія не исключительно въ семинаріи для кандидатовъ, но даетъ возможность получить педагогическое образованіе и другимъ слушателямъ. Вѣдь несомнѣнно нашлось

бы много уже служащихъ учителей и учительницъ среднихъ и начальныхъ школъ, которые сильно желали бы пополнить свое образованіе. Имъ слѣдовало бы тогда открыть доступъ въ университетъ, какъ вольнослушателямъ и слушательницамъ. Какъ профессоръ университета, директоръ вмѣстѣ съ тѣмъ долженъ и можетъ слѣдить за успѣхами науки, что въ другомъ случаѣ было бы гораздо труднѣе. Благодаря научной обработкѣ педагогики въ университетѣ, ему не грозитъ опасность сдѣлаться простымъ рутинеромъ; а практическому школьному дѣятелю труднѣе уберечься отъ рутины. Въ остальномъ семинарія, соединенная со школой, должна бы сохранять полную самостоятельность. Профессоръ же педагогики долженъ быть не только руководителемъ семинаріи, но и состоять преподавателемъ до и во время профессорской дѣятельности. Часто профессора университета на практикѣ бываютъ плохими учителями: а какъ же онъ можетъ служить образцомъ, если самъ не обладаетъ богатой опытностью въ этой области? Поэтому дѣятельность директора троякая: а) онъ состоитъ профессоромъ педагогики въ университетѣ, б) руководителемъ семинаріи и в) директоромъ школы для упражненій. Для его облегченія инспекторъ училища долженъ бы взять на себя большую часть дѣлъ по управленію и директоръ могъ бы посвящать себя всецѣло своей главной задачѣ,—воспитанію кандидатовъ. Директору помогаютъ по отдѣльнымъ предметамъ выдающіеся образцовые учителя, обязанность которыхъ состоитъ, главнымъ образомъ, въ томъ, чтобы ознакомить кандидатовъ съ техникой и литературой соотвѣтствующихъ предметовъ обученія, между тѣмъ какъ директору принадлежитъ главное руководство и указанія по общей педагогикѣ. Это единоличное руководство и полная независимость чрезвычайно важны для семинаріи, если она не должна распасться на цѣлый рядъ отдѣльныхъ семинарій для каждой спеціальности, безъ всякой внутренней связи. Отъ директора будетъ зависѣть съ теченіемъ времени создать единство въ составѣ учителей и традицію.

Другой вопросъ, какого рода должна быть школа для упражненій: должна ли она представлять: а) общественное полное учебное заведеніе, планъ котораго соотвѣтствовалъ бы

оффиціальному учебному плану гимназій и реальныхъ училищъ или б) вполнѣ независимую школу съ самостоятельнымъ учебнымъ планомъ? Въ наше время не подлежитъ уже никакому сомнѣнію, что къ семинаріи должна присоединятся особая школа для упражненій. Учительская семинарія безъ такой школы была бы тѣмъ же, что медицинскій факультетъ безъ клиникъ, что сельско-хозяйственная академія безъ образцоваго хозяйства. Только такимъ образомъ кандидатъ въ состояніи получить представленіе о полномъ школьномъ организмѣ, видѣть на дѣлѣ образцовое преподаваніе и воспитаніе и начать свои практическія упражненія. Слѣдовательно, объ упражненіяхъ на „фантомѣ“, какъ у Таулова, или съ „заемными учениками“, какъ у Гофмана, такъ же не можетъ быть рѣчи, какъ и о простомъ посѣщеніи уроковъ чужихъ учебныхъ заведеній. Шиллеръ высказывался за пользованіе для семинаріи существующими правительственными школами, которыя стоятъ подъ руководствомъ выдающихся и подходящихъ директоровъ и знающихъ учителей, а прусское постановленіе 1890 года признало этотъ принципъ и узаконило его. Главное возраженіе, приводимое противъ такого порядка, состоитъ въ томъ, что руководитель такого заведенія долженъ строго держаться предписанной закономъ программы, даже если онъ считаетъ ее совершенно ошибочной; и что такимъ образомъ ему невозможно проводить на практикѣ собственныя педагогическія теоріи. Я собственно никогда не могъ понять этого возраженія. Вѣдь если какой-нибудь великій педагогъ хочетъ осуществить какую-либо новую теорію или исправить программу, то ему нужны для этого уже подготовленные, знающіе и единомышленные сотрудники, отъ которыхъ онъ можетъ ждать точнаго проведенія своихъ идей. Ни въ какомъ случаѣ онъ не можетъ отважиться на этотъ уже самъ по себѣ смѣлый, опытъ съ помощью молодыхъ и неопытныхъ кандидатовъ. Пусть онъ основываетъ для этой цѣли собственное частное училище съ хорошими учителями, пусть государство поддерживаетъ такія стремленія. Напротивъ, учащемуся педагогу не слѣдуетъ показывать ничего не готоваго, а слѣдуетъ только то, что приведено уже въ законченный видъ; это предпочтительнѣе даже и въ томъ случаѣ, если это учрежденіе и осуществляетъ не

вполнѣ вѣрно принципъ. Иначе кандидатъ будетъ чувствовать себя, какъ въ лабиринтѣ. По этому поводу поневолѣ вспоминаемъ плохихъ педагоговъ, которые на вопросъ, по какой грамматикѣ они обучаютъ, самоувѣренно говорятъ, что они считаютъ всѣ грамматики плохими, и по этому *диктуютъ* ученикамъ собственныя правила. Уже по одной этой причинѣ я не могу не высказаться въ пользу существующихъ правительственныхъ учебныхъ заведеній, которыя однако нужно преобразовать въ томъ смыслѣ, чтобы они получали подходящій учительскій персоналъ и образцовое внѣшнее и внутреннее устройство. Въ Россіи, при господствующей системѣ централизаціи и униформизма, я вообще считаю безусловно невозможнымъ учрежденіе заведеній съ учебнымъ планомъ, отступающимъ отъ министерской программы. Итакъ, удовольствуемся тѣмъ, чего можно достигнуть. Такая организація потребовала бы вдобавокъ меньше издержекъ, что очень важно при нашемъ небольшомъ бюджетѣ, и, главное, давала бы возможность большему числу кандидатовъ получить педагогическое образованіе. Если принять, что черезъ 15 лѣтъ у насъ былъ бы учительскій персоналъ для 10 школъ различныхъ категорій, соединенныхъ съ семинаріями [1]), и въ каждой такой школѣ получали бы подготовку около 5 кандидатовъ ежегодно, то семинаріи давали бы ежегодно контингентъ въ 50 подготовленныхъ кандидатовъ,— число, которое возрастало бы прогрессивно. Далѣе было бы необходимо, чтобы въ большихъ городахъ, какъ Петербургѣ, Москвѣ, Варшавѣ, Кіевѣ, существовало, по крайней мѣрѣ, по одной школѣ, поставленной образцово не только во внутреннемъ устройствѣ, но и во внѣшнемъ отношеніи, чтобы кандидаты могли знакомиться и съ идеальнымъ внѣшнимъ устройствомъ школы. Здѣсь я разумѣю школьное зданіе, выстроенное по всѣмъ требованіямъ новѣйшаго времени, съ самымъ лучшимъ освѣщеніемъ, вентиляціей, отопленіемъ, классными досками, рекреаціонными залами, клозетами, гимнастическими залами, мѣстами для игръ, бассейномъ для

[1]) Для этого нужно 10 директоровъ съ обширными педагогическими знаніями и около 100 хорошихъ преподавателей съ педагогической подготовкой.

плаванія, хорошей ученической и учительской библіотекой, картами, картинами, устройствомъ интерната (спальни, умывальныя, столовыя, помѣщенія для занятій) и т. д., — все это образцоваго устройства. Подобныя заведенія служили бы для нашихъ кандидатовъ не только лучшимъ и поучительнымъ нагляднымъ пособіемъ, но и дали бы толчокъ къ устройству новыхъ такихъ заведеній. При этомъ въ крайнемъ случаѣ можно было бы даже не обременять бюджета министерства. Вѣдь такіе города, какъ Петербургъ и Москва, сочтутъ честью для себя выстроить подобныя зданія, которыя, кромѣ того, будутъ приносить какой-нибудь доходъ. Если уже гораздо меньшій и болѣе бѣдный городъ, какъ Рига, могъ устроить городскую гимназію, реальное училище, женское училище и зданіе для всѣхъ элементарныхъ училищъ и сдѣлать учителямъ значительныя прибавки жалованья, то столицы, конечно, также будутъ въ состояніи сдѣлать это. Можетъ быть, нашлись бы даже, какъ уже часто бывало, богатые благотворители, которые соорудили бы на свой счетъ подобное зданіе. Въ настоящее время у насъ прямо съ лихорадочной поспѣшностью заботятся объ учрежденіи всевозможныхъ спеціальныхъ училищъ. Это движеніе мнѣ кажется слишкомъ быстрымъ, неестественнымъ. Мы впадаемъ въ нашу обычную ошибку, работать толчками, воспринимать новыя идеи съ пламеннымъ рвеніемъ, стремиться тотчасъ же къ ихъ осуществленію. Есть ли у насъ уже необходимый учительскій персоналъ для всѣхъ этихъ школъ? Не нужно ли будетъ намъ часто обращаться къ помощи совершенно неспособныхъ людей? Не произойдетъ ли хаосъ изъ всего этого? Не потерпитъ ли ущерба воспитаніе нашего юношества? Почти каждое министерство располагаетъ цѣлымъ рядомъ школъ различнѣйшихъ типовъ. Если нужно увеличить какую-нибудь армію, то сперва спрашиваютъ, есть ли необходимое число офицеровъ для нея. Вѣдь иначе толпа безъ предводителя причинила бы государству больше вреда, нежели пользы. При учрежденіи школъ это, кажется, считается лишнимъ. Для постройки клиникъ, расширенія техническихъ школъ и университетовъ въ послѣднее время были назначены нужныя суммы, несомнѣнно найдутся нѣкоторыя средства и для улучшенія образованія бѣд-

ныхъ педагоговъ, черезъ руки которыхъ вѣдь проходятъ всѣ кандидаты въ высшія школы. Конечно, хорошія мостовыя, освѣщеніе, канализація, водопроводъ безусловно необходимы современнымъ людямъ; но вѣдь наши дѣти должны быть еще драгоцѣннѣе всего этого. Неужели мы въ самомъ дѣлѣ такіе матеріалисты, что скорѣе согласны ввѣрять дорогую намъ молодежь какимъ-нибудь учителишкамъ для ученья въ зданіяхъ, похожихъ на тюрьмы, чѣмъ подвергать свое тѣло толчкамъ во время ѣзды по плохой мостовой? Неужели центральный вокзалъ для нѣсколькихъ пассажировъ и путешественниковъ важнѣе, нежели образцовое училище для дѣтей всѣхъ, построенное согласно современнымъ требованіямъ? Дешевле ли и полезнѣе ли купальный дворецъ съ истинно восточнымъ великолѣпіемъ, нежели скромное, но хорошо устроенное реальное училище съ мѣстомъ для игръ, гимнастической залой и бассейномъ для плаванія? На вопросъ, откуда должны явиться эти средства, можно дать только одинъ отвѣтъ: государство, городъ и общество должны принять участіе въ усовершенствованіи нашей школы. Для меня стоитъ внѣ всякаго сомнѣнія, что найдутся необходимыя для этого денежныя средства, разъ только, откуда слѣдуетъ, будутъ выражены соотвѣтствующія пожеланія. Напримѣръ, лишь только министерство финансовъ подчеркнуло необходимость увеличенія числа нашихъ коммерческихъ училищъ и обѣщало нѣкоторыя облегченія въ дѣлѣ ихъ устройства, какъ повсюду появились частныя и городскія торговыя училища, словно грибы послѣ дождя. Чувствуется потребность въ большемъ образованіи нашихъ приказчиковъ — и изъ частныхъ средствъ составляется большая сумма, служащая къ осуществленію этой идеи. Деньги на хорошее дѣло всегда найдутся.

Постояннымъ школамъ для педагогическихъ упражненій нѣкоторые ставятъ въ упрекъ то, что эксперименты надъ учениками слишкомъ опасны, что ни одинъ разумный отецъ не подвергнетъ своихъ дѣтей опасности служить объектами экспериментальнаго обученія и, быть можетъ, порчѣ со стороны неопытныхъ кандидатовъ; нельзя производить опытовъ надъ душой ребенка. Эти школы, говорятъ, останутся пустыми, или же ихъ наполнитъ менѣе достойный, негодный

элементъ. Такъ какъ у насъ не существуетъ еще подобныхъ семинарій, то мы въ настоящее время не можемъ привести неопровержимыхъ доказательствъ противъ этого мнѣнія. Я здѣсь могу только сослаться на исторію и примѣръ другихъ странъ, гдѣ сначала также высказывались подобныя опасенія. Теперь никто больше не думаетъ тамъ объ этомъ. Въ школы при частныхъ семинаріяхъ, несмотря на повышенную плату за ученіе, былъ такой наплывъ учениковъ, что не всѣхъ можно было принять. Оказалось, что въ правильно организованной и хорошо руководимой семинаріи производство опытовъ надъ дѣтьми представляетъ очень небольшую опасность. Другое дѣло, если бы кандидатъ былъ просто предоставленъ самому себѣ, какъ это теперь у насъ бываетъ въ женскихъ гимназіяхъ и институтахъ, и только время отъ времени долженъ былъ бы давать пробные уроки въ присутствіи учителей, или даже съ самаго начала приступалъ къ связному преподаванію. Тогда, конечно, я пожалѣлъ бы бѣдныхъ дѣтей. Но если число кандидатовъ не велико, если они сначала должны продолжительное время посѣщать уроки хорошихъ учителей въ учебномъ заведеніи, если затѣмъ большее число уроковъ дается ими въ присутствіи руководителей по тщательно разработанному плану, при чемъ руководитель тотчасъ же можетъ исправить слишкомъ грубыя ошибки и погрѣшности кандидата, то опасность сводится къ минимуму. Вѣдь неопровержимый фактъ, что теперь ежегодно сотни дѣтей умственно уродуются неопытными начинающими учителями. Кто у насъ не знаетъ ихъ неудачныхъ попытокъ; ихъ многолѣтняго шатанья изъ стороны въ сторону. Подобно утопающему иной хватается за соломинку; никто ему не помогаетъ, никто не дастъ совѣта; предоставленный самому себѣ, онъ долженъ на свой страхъ стремиться къ своей цѣли. Его несчастныхъ жертвъ никто не сочтетъ, потому что онѣ разбросаны на слишкомъ большомъ пространствѣ; послѣдствія также проявляются лишь позднѣе, если не исправляются хорошими учителями. Положеніе учителя можно сравнить съ положеніемъ врача, которому надо лѣчить больного. У вольнопрактикующаго, предоставленнаго самому себѣ, деревенскаго врача, безъ сомнѣнія, будетъ больше несчастныхъ случаевъ

вслѣдствіе ошибокъ, нежели у молодого ассистента въ клиникѣ, работающаго подъ руководствомъ профессора, который тотчасъ же можетъ поправить невѣрный діагнозъ, или лѣченіе.

4. *Особые экзамены въ концѣ занятій въ семинаріи или въ концѣ пробнаго года излишни.* Я не хотѣлъ бы опять касаться здѣсь уже часто обсуждавшагося вопроса о полезности или безполезности экзаменовъ. Я считаю ненужными экзамены въ педагогическомъ институтѣ уже потому, что именно въ первые годы число кандидатовъ будетъ невелико: оно не должно превышать 10—12 человѣкъ въ каждомъ заведеніи. Поэтому какъ директоръ, такъ и преподаватели въ состояніи будутъ въ продолженіе цѣлаго года близко познакомиться съ порученными имъ кандидатами и контролировать ихъ познанія и успѣхи, устраивая бесѣды и чтенія съ преніями. Одинъ же пробный урокъ въ концѣ года не можетъ оцѣнить практической стороны ихъ занятій. Всѣ мы знаемъ, какъ смущаются даже старые учителя въ присутствіи начальства и часто даютъ, благодаря этому, совершенно безсодержательный урокъ; тѣмъ болѣе это возможно для молодого кандидата. Лишь большее число уроковъ въ присутствіи соотвѣтствующихъ преподавателей, или директора дастъ ему необходимую увѣренность и правильное мѣрило для своей дѣятельности. Всякая подготовка къ экзаменамъ, какъ извѣстно, способствуетъ быстрому заучиванію и столь же быстрому забыванію разнаго хлама. Но быстро принятая пища остается непереваренной. Не достаетъ равномѣрнаго спокойствія, необходимаго для работы. А это какъ разъ и есть главная цѣль семинаріи: спокойная, равномѣрная работа, въ особенности по изученію источниковъ и обсужденію ихъ, безъ опасенія, что забыто то, или другое. Вѣдь здѣсь дѣло вовсе не въ томъ, чтобы прочесть рѣшительно всѣ по предписанію педагогическія сочиненія и знать всѣ данныя, а въ томъ только, чтобы научиться правильно педагогически думать, вполнѣ понять и усвоить идеи хотя бы нѣкоторыхъ классиковъ, умѣть правильно воспользоваться литературой своего предмета и примѣнить свои познанія на практикѣ. Поэтому, слѣдуетъ уничтожить экзамены; голыя цифры

въ дипломахъ также должны исчезнуть, а ихъ мѣсто должны занять краткія характеристики, составленныя на основаніи наблюденій членовъ коммиссіи.

5) Въ заключеніе я долженъ затронуть здѣсь и представить на судъ моихъ товарищей еще одинъ важный вопросъ. Именно, во всѣхъ сдѣланныхъ предложеніяхъ разсчитывалось, что необходимыя денежныя средства и учительскій персоналъ будутъ. Деньги, конечно, можно получить однимъ взмахомъ пера, но откуда взять будущихъ преподавателей и руководителей семинарій для учителей среднихъ школъ? Вѣдь, чтобы вызвать ихъ появленіе, недостаточно топнуть ногой. Или у насъ ихъ достаточно? Этого никакъ нельзя сказать. Конечно, и у насъ (я здѣсь имѣю въ виду Москву) есть не одинъ выдающійся ученый и преподаватель, найдутся и нѣкоторые хорошіе учителя общей педагогики. Но найдется ли ихъ столько, сколько надо руководителей и преподавателей для нѣсколькихъ учительскихъ семинарій, — это мнѣ кажется сомнительнымъ. Вѣдь отъ нихъ, особенно отъ будущихъ директоровъ семинарій, должно требовать основательнаго знанія всѣхъ вышеназванныхъ наукъ (стр.), и притомъ совершенства въ практикѣ преподаванія. Но у насъ не существуетъ каѳедры педагогики, нѣтъ также и традицій. И еслибы нашлось даже необходимое число такихъ руководителей, то въ большинствѣ случаевъ имъ всетаки недоставало бы живого представленія о подобныхъ заведеніяхъ. Слѣдовательно, наши семинаріи должны были бы, подобно всякому отдѣльному учителю, начать съ начала и при этомъ еще разъ своимъ собственнымъ опытомъ пройти тотъ путь ошибокъ, который для семинарій другихъ странъ лежитъ уже позади. Поэтому, я считаю безусловно необходимымъ, прежде чѣмъ создавать собственныя семинаріи, основательно изучить такія же заведенія за границей. Подъ этимъ я разумѣю, конечно, не посѣщенія заграничныхъ школъ или семинарій, какъ обыкновенно принято, разъ или два раза въ теченіе нашихъ долгихъ каникулъ, а болѣе продолжительное пребываніе тамъ, съ цѣлью научныхъ занятій. Другими словами, *нашей первой заботой должно быть созданіе извѣстнаго комплекта знающихъ, теоретически и практически образованныхъ преподавателей*

и ученыхъ для будущихъ семинарій. Мы должны не сразу основывать цѣлый рядъ шаблонныхъ заведеній съ посредственными силами, но лишь съ возростаніемъ числа хорошихъ дѣятелей увеличивать и число семинарій. Къ достиженію этой цѣли я предлагаю для первыхъ 5 лѣтъ приблизительно слѣдующее:

а) Должно командировать на 1 — 2 года за границу нѣсколько выдающихся педагоговъ, обладающихъ необходимымъ талантомъ и любовью къ дѣлу, чтобы они, съ одной стороны, въ подробностяхъ изучили устройство тамошнихъ семинарій, а съ другой — пополнили свои научныя знанія по психологіи, этикѣ, исторіи педагогики и т. д. По возвращеніи слѣдовало бы допустить ихъ къ защитѣ диссертацій по педагогикѣ и полученію ученыхъ степеней.

б) Такимъ образомъ. слѣдуетъ поступать около 3 лѣтъ, чтобы получить достаточный комплектъ преподавателей семинарій. Если считать по одному учителю для каждаго предмета, то получается 10 (родной языкъ 2, древніе языки. новые языки, математика, естествознаніе и физика, исторія. географія, гимнастика). По истеченіи 2 — 3 лѣтъ первый циклъ былъ бы готовъ. Спустя 3 года мы располагали бы комплектомъ въ 30 образцовыхъ учителей съ основательнымъ педагогическимъ образованіемъ.

в) Командированные съ цѣлью изучить семинаріи, преподаватели остаются на службѣ и получаютъ, кромѣ путевыхъ денегъ, жалованье въ 3000 руб., чтобы они и ихъ семейства могли жить безъ заботъ о пропитаніи. Такимъ образомъ, общія годовыя издержки государству обошлись бы maximum въ 40.000 руб.

г) Послѣ 3 лѣтъ прекращаются регулярныя командировки педагоговъ, уже работавшихъ въ школахъ, что, конечно, не значитъ, что они болѣе уже вовсе не нужны. Такъ какъ у насъ тогда будутъ первые собственныя семинаріи, то молодые кандидаты по окончаніи университетскаго образованія будутъ поступать въ нихъ. Понятно само собой, что въ началѣ только очень немногіе могутъ получить доступъ въ эти учрежденія. Этихъ избранниковъ должно затѣмъ, послѣ двухлѣтнихъ успѣшныхъ занятій въ семинаріи, тотчасъ опредѣлять

на службу. Однако въ преподаватели семинаріи ихъ можно допускать лишь послѣ нѣсколькихъ лѣтъ практической дѣятельности въ школѣ.

д) Слѣдуетъ стремиться къ тому, чтобы мало-по-малу директорами, окружными инспекторами, руководителями семинарій для учителей начальныхъ и среднихъ училищъ назначались только специалисты съ педагогическимъ образованіемъ. Для этихъ должностей, въ противоположность профессору университета, нужно меньше учености въ одной специальной области, но, помимо организаторскаго таланта, требуется еще и знаніе всѣхъ наукъ, преподаваемыхъ въ школѣ и ихъ значенія для развитія дѣтей.

е) Для возбужденія у насъ большаго интереса къ педагогическому образованію, я считаю весьма желательнымъ оставлять талантливыхъ кандидатовъ по окончаніи университетскаго образованія при университетѣ съ цѣлью научнаго изученія педагогики. На основаніи заранѣе установленной программы и защиты диссертацій имъ слѣдовало бы давать возможность получать ученыя степени по различнымъ отраслямъ педагогики. Изъ числа ихъ можно будетъ выбирать профессоровъ педагогики и преподавателей семинарій.

Слѣдующая схема представляетъ предлагаемый мною ходъ ученія для филологовъ, историковъ, математиковъ и естественниковъ:

Университетское образованіе (4 года) для всѣхъ.

Исключительно ученая карьера (магистръ, д-ръ математики, филологіи и т. д.).

Педагогическое специальное образованіе для всѣхъ учителей (1 годъ) **въ семинаріи** (Стипендія 600 руб.

Научныя занятія педагогикой въ университетѣ (2 года) (Магистръ педагог.). Стипендіи. Командировки. Вознагражденіе 1000—1200 руб.

Практическая преподавательская дѣятельность въ средней школѣ (3 года). (Первоначальное жалованье 2000 р.).

Профессоръ педагогики. Директора семинарій, директора училищъ или учителя семинарій, окружные инспектора. (Первоначальное жалованье 3000 руб.).

Пробный годъ для учителей (1 годъ). (10 часовъ. Жалованье 1000 руб.; начало государственной службы).

Практическая преподавательская дѣятельность (20—24 часа. Опредѣленный окладъ жалованья, увеличивающійся черезъ каждые 3 года. Первоначальное жалованье 1500 руб.+квартирныя).

V. Учрежденіе института новыхъ языковъ.

Я не могу закончить эту работу, въ которой затрогиваются только общіе вопросы, не представивъ на судъ моихъ уважаемыхъ товарищей еще этотъ, по моему возрѣнію, чрезвычайно важный спеціальный вопросъ. Выше была рѣчь только объ улучшеніи, здѣсь же о нововведеніи. Пусть гг. математики и классики войдутъ только на короткое время въ положеніе спеціалиста, который съ сильной болью долженъ видѣть низкій уровень и бросающіеся въ глаза недостатки учителей новыхъ языковъ и переносить вслѣдствіе этого затаенное презрѣніе и осмѣяніе другими товарищами. Здѣсь я говорю, конечно, не о педагогическомъ образованіи, а объ образованіи вообще. Всякій другой, будь онъ классикъ, математикъ или естественникъ, получаетъ въ гимназіи хорошее общее образованіе, въ университетѣ основательное спеціальное образованіе. Только къ преподаванію новыхъ языковъ допускается каждый, который сколько-нибудь знаетъ эти языки, обнаруживаетъ, кромѣ того, нѣкоторыя познанія въ школьной грамматикѣ. Удивительно ли, если послѣ этого весь персоналъ учителей новыхъ языковъ и весь предметъ считается неполнымъ, несмотря на то, что именно преподаваніе языковъ имѣетъ столь огромное значеніе для развитія учащихся.[1] Но не только эти учителя, а вся школа, въ особенности реальныя и коммерческія училища, равно какъ женскія учебныя заведенія должны страдать отъ того, что учителя стоятъ не на высотѣ своего призванія, такъ какъ здѣсь новые языки, между прочимъ, исполняютъ и задачи древнихъ языковъ. Вѣдь учитель далеко долженъ превышать ученика знаніемъ. Изъ того, чему учится въ университетѣ студентъ, будущему учителю понадобится на практикѣ только немногое. Но оно все-таки нужно; потому что эти знанія служатъ именно тѣмъ источникомъ, изъ котораго онъ можетъ постоянно черпать, тѣмъ деревомъ, съ котораго онъ можетъ постоянно снимать плоды. Чѣмъ глубже источ-

[1] Ср. Труды 2-го съѣзда. Ф. Миттельштейнеръ „Матеріалы къ организаціи реальнаго образованія", стр. 54—123.

никъ, тѣмъ обильнѣе струится вода, тѣмъ плодотворнѣе дѣйствуетъ освѣжающій элементъ. У большинства, преподавателей новыхъ языковъ, нѣтъ общаго чистаго источника въ высокихъ сферахъ науки. Немногіе прозрачные ручейки теряются въ широкомъ мутномъ потокѣ. Все у насъ входитъ въ гавань. называемую „преподаваніе языковъ". Неудачные медики, неспособные заниматься лѣченіемъ больныхъ, занимаются привитіемъ новыхъ языковъ здоровымъ ученикамъ. Никуда негодные юристы, безъ судебной практики, находятъ болѣе чѣмъ достаточную практику въ области новыхъ языковъ. Плохіе студенты техническихъ школъ думаютъ, что обладаютъ достаточной техникой для преподаванія новыхъ языковъ. Мало того, даже комми-вояжеры смѣшиваютъ ловкость языка съ филологіей, дѣлаются преподавателями языковъ и, вмѣсто того, чтобы хорошо торговать пуговицами и ситцемъ, дѣлаютъ плохіе успѣхи въ грамматикѣ и литературѣ. Если бы это были еще, по крайней мѣрѣ, юристы или медики съ гимназическимъ образованіемъ, которые знакомы съ воротами и аудиторіями университета, то мы могли бы еще нѣсколько успокоиться. Вѣдь у насъ есть, по крайней мѣрѣ, гарантія извѣстнаго образованія. Если даже, какъ часто бываетъ въ послѣднія 10 лѣтъ, дѣйствительные филологи-классики или историки съ законченнымъ спеціальнымъ образованіемъ идутъ въ преподаватели новыхъ языковъ, то мы можемъ только считать себя счастливыми. Но если учителями языковъ дѣлаются люди, про которыхъ мы знаемъ только, что они сражались въ Тонкинѣ или служили на океанскомъ пароходѣ, то это печально; если никто ни словечка не знаетъ о прошломъ иныхъ преподавателей новыхъ языковъ, не смотря на долголѣтнюю службу ихъ, то это загадочно; если же существуютъ филологи, пребывающіе въ блаженной вѣрѣ, что есть предлоги съ именительнымъ падежемъ, то это возмутительно. [1]) Я знаю даже случай, гдѣ преподаватель реальнаго училища сдѣлалъ по меньшей мѣрѣ дюжину орѳографическихъ и стилистическихъ ошибокъ въ самомъ маленькомъ и обыкновенномъ частномъ письмѣ. Всякій

[1]) Это не фантазія; я здѣсь имѣю въ виду существующихъ лицъ

долженъ будетъ согласиться со мною, что это не можетъ продолжаться такъ. Чувство чести и корпоративное самосознаніе каждаго образованнаго учителя возстаетъ противъ этого. Если бы только государство, если бы только общество помогло вырѣзать эти раковыя опухоли. Но помощь должна явиться скоро, иначе она придетъ слишкомъ поздно. Теперь она потребуетъ относительно еще небольшихъ издержекъ.

Россія находилась долгое время, по крайней мѣрѣ, по отношенію къ одному новому языку, въ болѣе выгодномъ положеніи, нежели другія европейскія страны. Въ уроженцахъ Прибалтійскаго края, гдѣ господствовалъ нѣмецкій разговорный языкъ, она имѣла отличный матеріалъ для этого предмета, между тѣмъ какъ, напримѣръ, въ Германіи иностранные языки съ трудомъ нужно было изучать продолжительными занятіями и долголѣтнимъ пребываніемъ за границей. Очень многіе тамъ вообще не достигаютъ полнаго владѣнія французскимъ или англійскимъ языками, какъ тамъ постоянно жалуются. Прежній дерптскій университетъ доставлялъ большую часть учителей нѣмецкаго языка: хотя только рѣдко они были спеціалистами факультета германскихъ парѣчій, но, по крайней мѣрѣ, были образованные люди, отлично владѣющіе нѣмецкимъ языкомъ. Со времени преобразованія тамошнихъ школъ и университета число говорящихъ по-нѣмецки съ каждымъ годомъ уменьшается, число студентовъ юрьевскаго университета понизилось приблизительно на половину, филологическій факультетъ почти вымеръ. Этотъ недостатокъ въ молодыхъ учителяхъ нѣмецкаго языка и даже репетиторахъ, напримѣръ у насъ въ Москвѣ, уже теперь чувствуется. Между тѣмъ какъ раньше было изобиліе учителей по этому предмету, теперь трудно найти таковыхъ. Я и еще нѣкоторые товарищи имѣли какъ разъ удобный случай убѣдиться въ этомъ. Но какъ будетъ это черезъ 10—20 лѣтъ, если дѣло продолжится такимъ образомъ и не наступитъ радикальная перемѣна? Я не смѣю даже думать объ этомъ. Тогда намъ грозятъ три возможности: или мы должны опять назначать на службу необразованныхъ или полуобразованныхъ людей, знающихъ, по крайней мѣрѣ, иностранный языкъ, или образованныхъ, хотя и владѣющихъ русскимъ языкомъ, но недостаточно знающихъ иностранный языкъ,

или же, наконецъ, привлекать въ страну образовавшихъ иностранцевъ, ломающихъ русскій языкъ. Ни одинъ изъ этихъ контингентовъ, конечно, не можетъ удовлетворить. Единственный выходъ изъ этого затрудненія представляетъ *учрежденіе одного или нѣсколькихъ институтовъ новыхъ языковъ* (или по крайней мѣрѣ факультетовъ). Чтобы по возможности облегчить созданіе этого института безъ большихъ издержекъ, я представляю себѣ организацію его въ общихъ чертахъ слѣдующимъ образомъ: [1])

1. Каждый будущій учитель новыхъ языковъ по выдержаніи испытанія на аттестатъ зрѣлости обязанъ посѣщать институтъ новыхъ языковъ, соединенный съ университетомъ.

2. Курсъ въ институтѣ такъ же, какъ на филологическомъ факультетѣ, четырехлѣтній.

3. Институтъ распадается на 2 отдѣленія: а) германскихъ (для нѣмецкаго и англійскаго языковъ) и б) романскихъ (для французскаго и итальянскаго) нарѣчій.

4. Общіе филологическіе предметы, какъ сравнительное языковѣдѣніе, латинскій языкъ, греческій языкъ, исторія искусства и т. д., слушаются у профессоровъ университета; для спеціальныхъ предметовъ, (какъ напримѣръ, готскій языкъ, древне-верхнегерманскій языкъ, нѣмецкая, французская литература) должно вызвать иностранныхъ ученыхъ. Я думаю, что для каждаго отдѣленія достаточно будетъ 2—3 профессоровъ. Напримѣръ, въ отдѣленіи германскихъ нарѣчій одинъ профессоръ долженъ былъ бы читать готскій языкъ, древне-верхнегерманскій, средне-верхнегерманскій, ново-верхнегерманскій языки и сравнительную грамматику, другой, скажемъ, исторію нѣмецкой литературы, третій, быть можетъ, древности, исторію культуры и т. д. Къ нимъ присоединяются нѣсколько лекторовъ для русскаго, нѣмецкаго и французскаго языковъ. Студенты русскаго происхожденія должны вести письменныя и устныя практическія упражненія по иностранному языку (нѣмецкому или французскому), студенты нѣмецкой или французской національности — основатель-

[1]) Относительно этого вопроса мною будетъ представленъ болѣе подробный проэктъ.

ныя практическія упражненія въ русскомъ, если они еще не вполнѣ владѣютъ этимъ языкомъ. Если принять, что каждый изъ 3 новыхъ профессоровъ получаетъ, по меньшей мѣрѣ, 3000 руб., что необходимы, по крайней мѣрѣ, 4 лектора, по 1500 руб. каждому (1 для нѣмецкаго, 1 для французскаго, 2 для русскаго яз.), что всѣ побочные расходы составляютъ 5000 руб., то общій расходъ по содержанію института, соединеннаго съ университетомъ, составилъ бы не больше 20000 руб. въ годъ. Если предположить, что 2 института въ Петербургѣ и Москвѣ стоили бы около 40000 руб., то это незначительная сумма для такого государства, какъ Россія. Она не была бы помѣщена невыгодно, но принесла бы хорошій процентъ въ будущемъ. Такъ какъ учителя новыхъ языковъ необходимы почти во всѣхъ школахъ, то всѣ министерства будутъ заинтересованы въ этомъ, въ особенности министерство финансовъ, въ виду того, что теперь основывается такъ много новыхъ коммерческихъ училищъ.

5. По окончаніи спеціальныхъ занятій филологи новыхъ языковъ, какъ и всѣ прочіе, должны пройти годичный курсъ въ семинаріи и одинъ пробный годъ.

6. Обязательные предметы на отдѣленіи германскихъ нарѣчій въ продолженіе четырехлѣтняго (или трехлѣтняго) университетскаго курса были бы слѣдующіе: [3])

a) Толкованіе латинскихъ авторовъ.

b) Толкованіе греческихъ авторовъ.

(Грамматики, метрики, древности, исторіи, исторіи литературы и искусства въ сокращенномъ видѣ, критики текста совсѣмъ нѣтъ).

c) Санскритскій языкъ. } Толкованіе авторовъ.
d) Готскій языкъ. }

e) Древне-верхнегерманскій яз. } Толкованіе авторовъ.
f) Средне-верхнегерманскій яз. }

g) Ново-верхнегерманская грамматика.

h) Славянскій языкъ.

[3]) Подобнымъ же образомъ и на романскомъ отдѣленіи. Перечисленіе я предоставляю спеціалисту.

i) Сравнительная грамматика санскритскаго, латинскаго, греческаго, славянскаго и нѣмецкаго языковъ.

k) Исторія нѣмецкой литературы.

l) Исторія русской литературы.

m) Исторія искусства, особенно новѣйшаго времени.

n) Исторія философіи.

o) Знаніе другого иностраннаго языка (франц.) настолько, чтобы объясняться на немъ устно и письменно безъ грубыхъ ошибокъ и понимать книгу при чтеніи.

Резюмэ.

1. Первое условіе къ поднятію нашего учительскаго персонала, это — увеличеніе и регулированіе размѣровъ жалованья по прогрессивной системѣ (см. стр. 3—11).

2. Поурочную систему, какъ основу вознагражденія, должно отмѣнить; преподавателя средней школы должно поставить такъ, чтобы онъ при не менѣе 20 и не болѣе 24 недѣльныхъ урокахъ получалъ достаточныя средства къ существованію.

3. При установленіи окладовъ *жалованья* не слѣдуетъ поступать шаблонно, но точно сообразоваться съ мѣстными условіями жизни.

4. Цѣль этихъ мѣръ слѣдующая:

а) Доставлять каждому преподавателю, состоящему на государственной службѣ, достаточное количество занятій и достаточныя средства для существованія.

б) Не допускать, чтобы большинство преподавателей вслѣдствіе нужды чрезмѣрно обременяли себя занятіями въ ущербъ преподаванію.

в) Дать преподавателю свободное время для тщательнаго приготовленія къ урокамъ и для научныхъ и педагогическихъ занятій.

г) Привлечь талантливыхъ и дѣятельныхъ людей къ педагогической дѣятельности, въ виду того, что уже теперь замѣтно значительное уменьшеніе числа кандидатовъ и неохота къ этому дѣлу.

д) Съ помощью этихъ мѣръ, а также и специальной педагогической подготовки, поднять весь учительскій персоналъ и поставить его въ глазахъ общества на надлежащую высоту.

5. Преподаватели средней школы нуждаются въ теоретической и практической педагогической подготовкѣ, прежде чѣмъ вступать на свое поприще (см. стр. 12—39).

6. Педагогическая подготовка однако не должна совпадать съ прохожденіемъ спеціальнаго курса въ университетѣ, и начинается лишь по окончаніи его.

7. Педагогическую подготовку кандидаты получаютъ въ особыхъ семинаріяхъ.

8. Эти семинаріи слѣдуетъ присоединять къ существующимъ среднимъ учебнымъ заведеніямъ, руководители и преподаватели которыхъ должны обладать обширными знаніями и практической опытностью въ области педагогики.

9. Но первая забота — это созданіе и образованіе комплекта знающихъ преподавателей и директоровъ для будущихъ семинарій, знакомыхъ не только съ практикой преподаванія, но и съ педагогикой, какъ наукой.

10. Поэтому не слѣдовало бы ни подъ какимъ видомъ открывать цѣлаго ряда однообразныхъ семинарій или даже институтовъ съ заранѣе схематично выработанными программами. Для подобныхъ учрежденій у насъ пока еще недостаетъ людей, обладающихъ, какъ обширными педагогическими знаніями, такъ и опытностью, касающейся всѣхъ подробностей организаціи и практики подобнаго заведенія.

11. Въ созданіи этого персонала слѣдуетъ различать 2 фазиса: I. *предварительный* и II. *окончательный*.

12. I. *Предварительный фасисъ*: а) въ теченіе ближайшихъ 5 лѣтъ выдающіеся и уже обладающіе продолжительной практикой педагоги (для родного языка—2, для древнихъ яз. — 1, для новыхъ яз. — 1, для математики—1, для естествознанія — 1, для физики — 1, для исторіи — 1, для географіи — 1, для гимнастики и игръ — 1) командируются за границу на 1—2 года для дополненія тамъ своихъ знаній въ области психологіи, исторіи педагогики, общей педагогикѣ и, съ другой стороны, для подробнаго ознакомленія съ тамошними семинаріями.

13. По возвращеніи слѣдовало бы имъ дать возможность, на основаніи своихъ педагогическихъ занятій, получать ученыя степени.

14. Изъ числа этихъ педагоговъ выбираются первые директора и преподаватели семинарій.

15. Спустя 2—3 года мы тогда были бы въ состояніи, открыть первыя семинаріи для преподавателей средней школы.

16. Ежегодно прибавляется по одной новой семинаріи въ различныхъ городахъ страны, такъ что черезъ 6—7 лѣтъ у насъ было бы ихъ около 5.

17. II. *Окончательный фазисъ*. По истеченіи 5 лѣтъ прекращаются правильныя командировки педагоговъ, такъ какъ наши семинаріи и университеты уже будутъ тогда выпускать собственныхъ кандидатовъ, съ основательной педагогической подготовкой.

18. Ежегодно открывается по одной новой семинаріи до тѣхъ поръ, пока кончающими кандидатами не будутъ заняты всѣ существующія мѣста преподавателей.

19. Кончившимъ университетъ кандидатамъ слѣдовало бы разрѣшить достигать ученыхъ степеней на основаніи научныхъ педагогическихъ работъ и экзамена по спеціально выработанной для этого программѣ.

20. Изъ круга этихъ ученыхъ педагоговъ послѣ продолжительной успѣшной дѣятельности ихъ на практической школьной службѣ назначаются директора, преподаватели семинарій, уѣздные окружные инспектора.

21. Собственно дѣятельность въ семинаріи длится 1 годъ и состоитъ: а) въ теоретическихъ и б) въ практическихъ занятіяхъ.

22. Въ этотъ годъ кандидаты получаютъ стипендію въ 600 руб.

23. По окончаніи этого года кандидаты должны 1 годъ упражняться въ самостоятельномъ связномъ преподаваніи въ томъ же самомъ или въ другомъ образцовомъ училищѣ подъ руководствомъ директора и преподавателей семинаріи.

24. Однако число уроковъ не должно превышать 10-ти, за которые кандидатамъ слѣдуетъ давать вознагражденіе въ 1000—1200 руб.

25. Кандидаты второго года пользуются всѣми правами дѣйствительныхъ преподавателей. При назначеніи на государственную службу этотъ годъ причисляется къ выслуженнымъ лѣтамъ.

26. Дѣятельность кандидатовъ въ теченіе перваго года состоитъ въ слѣдующемъ:

а) Слушаніе лекцій и бесѣды по общей педагогикѣ, психологіи, этикѣ и методикѣ спеціальныхъ предметовъ преподаванія.

б) Изученіе источниковъ, рекомендованныхъ педагогическихъ авторовъ въ связи съ устными рефератами и преніями по этому поводу (упражненія въ свободной рѣчи).

в) Систематическое посѣщеніе уроковъ директора и другихъ преподавателей семинаріи.

г) Преподаваніе пробныхъ уроковъ по тщательно составленному плану въ различныхъ классахъ школы для упражненій (сначала въ приготовительной школѣ).

д) Правильное посѣщеніе конференцій членовъ семинаріи, происходящихъ черезъ каждые 14 дней для обсужденія сдѣланныхъ наблюденій.

27. Занятія кандидатовъ въ теченіе втораго года состоятъ въ слѣдующемъ:

а) Слушаніе лекцій, бесѣды и практическія работы по исторіи педагогики, гигіенѣ и ознакомленіе съ важнѣйшими пунктами законодательства о школахъ.

б) Связное преподаваніе въ нѣсколькихъ классахъ школы для упражненій подъ руководствомъ и въ присутствіи директора и преподавателей семинаріи. Число уроковъ не должно, однако, превышать 10.

в) Тщательныя письменныя приготовленія къ урокамъ и планы распредѣленія преподаваемаго матеріала, которые должно предъявлять директору или преподавателямъ семинаріи.

г) Изученіе источниковъ, рекомендованныхъ педагогическихъ авторовъ въ связи съ упражненіями въ связной рѣчи и преніями.

д) Правильное посѣщеніе конференцій школы.

е) Очередное дежурство въ школѣ для практики и оз-

накомленія съ чисто воспитательной страной педагогической дѣятельности.

28. Занятія преподавателей семинаріи состоять въ слѣдующемъ:

а) Ознакомленіе кандидатовъ съ методикой и библіографіей ихъ спеціальнаго предмета посредствомъ лекцій, бесѣдъ и провѣрки изученія рекомендованныхъ сочиненій.

б) Образцовые уроки въ присутствіи кандидатовъ.

в) Регулярное посѣщеніе и критика пробныхъ уроковъ, даваемыхъ кандидатами.

г) Постоянныя указанія кандидатамъ и поддержка ихъ во время теоретическихъ занятій и практическихъ опытовъ въ преподаваніи.

д) Регулярное посѣщеніе конференцій семинаріи, бывающихъ черезъ каждые 14 дней, и дѣятельное участіе въ нихъ.

29. Обязанности директора слѣдующія:

а) Руководство семинаріей, соединенной со среднимъ учебнымъ заведеніемъ.

б) Чтеніе лекцій и сообщеніе свѣдѣній по различнымъ областямъ общей педагогики и исторіи педагогики.

Примѣчаніе: Если нужно, онъ выбираетъ себѣ подходящихъ помощниковъ для той или другой части педагогики.

в) Регулярное посѣщеніе образцовыхъ уроковъ преподавателей семинаріи и уроковъ кандидатовъ.

г) Руководство критикой и конференціями для обсужденія разныхъ вопросовъ школьной жизни.

д) Предсѣдательство на конференціяхъ, состоящихъ изъ преподавателей семинаріи.

30. Съ цѣлью созданія контингента дѣльныхъ преподавателей новыхъ языковъ должно учредить институты, соединенные съ факультетами германскихъ и романскихъ нарѣчій.

СПИСОКЪ

ПОСОБІЙ и ЛИТЕРАТУРА ВОПРОСА.

1. **Dr. Fr. Paulsen:** „Geschichte des gelehrten Unterrichts auf den deutschen Schulen und Universitäten". Leipzig 1885.
2. **Dr. L. Wiese:** „Das höhere Schulwesen in Preussen". Historisch-statistische Darstellung. Berlin 1884.
2. **Hirzel-Firnhaber:** „Besoldung", въ „Encyklopädie des gesamten Erzichungs-und Unterrichtswesens". I, стр. 620—621.
4. **Dr. Herm. Schiller:** „Handbuch der praktischen Pädagogik. Leipzig 1894.
5. **Труды** комитета 2-го съѣзда русскихъ дѣятелей по техническому и профессіональному образованію. Секція реальныхъ училищъ. 1896.
6. **Dr. W. Fries:** „Die Vorbildung der Lehrer für das Lehramt". München 1896.
7. **Dr. Herm. Schiller:** „Pädagogische Seminarien für das höhere Lehramt. Geschichte und Erfahrung". Leipzig 1890.
8. **Dr. Frick:** „Das seminarium praeceptorum an den Franckeschen Stiftungen zu Halle." Halle a. S. 1883.
9. **Prof. Dr. Fr. Zange:** „Gymnasialseminare u. die pädagogische Ausbildung der Kandidaten des höheren Schulamts". Halle a. S. 1890.
10. **Dr. C. Andreae:** „Zur innern Entwicklungsgeschichte der deutschen Lehrerbildungs-Anstalten". Kaiserslautern 1893.
11. **Dr. Horst Keferstein:** „Betrachtungen über Lehrerbildung". Langensalza 1898.
12. **P. Voss:** „Die pädagogische Vorbildung zum höhern Lehramt in Preussen u. Sachsen. Ein Reisebericht". Halle a. S. 1889.
13. **Dr. H. G. Brzoska—Dr. H. Rein:** „Die Notwendigkeit pädagogischer Seminare auf der Universität u. ihre zweckmässige Einrichtung". Leipzig 1887.
14. **Dr. Otto Adamek:** „Die pädagogische Vorbildung für das Lehramt an der Mittelschule". Graz 1892.
15. **Clemens Nohl:** „Pädagogische Seminarien auf Universitäten". Neuwied u. Leipzig 1896.

16. **Otto W. Beyer:** „Zur Errichtung pädagogischer Lehrstühle“ an unsern Universitäten“. Langensalza 1895.
17. **Dr. E. v Sallwürk:** „Das Staatsseminar für Pädagogik“. Gotta 1890.
18. **Dr. Rud. Hofmann:** „Die praktische Vorbildung zum höhern Schulamt auf der Universität“. Leipzig 1881.
19. **С. Зенченко:** „О подготовкѣ преподавателей среднихъ учебныхъ заведенiй къ пед. дѣятельности“. Москва 1898.
20. **W. Rein;** „Am Ende der Schulreform?“ Langensalza 1883.
21. **Dr. Rein:** „Zur Frage der Lehrerbildung in Deutschland“. Gotha 1898.
22. **Fr. Polack:** „Was dem Lehrerstande und der Schule noch fehlt. A. Drei Lebensfragen des Lehrerstandes. B. Drei Lebensfragen der Schule“.
23. **Dr. A. Bliedner:** „Karl Volkmar Stoy u. das pädagogische Universitätsseminar“. Langensalza.
24. **Dr. Wohlrabe.** „Die Stellung der Herbarstchen Pädagogik zur Frage der Lehrerbildung“. Gotha 1897.
25. **Reglement** über die Prüfungen der Candidaten zu den Stellen von Oberlehrern u. wissenschaftlichen Lehrern: Dorpat 1885.
26. **Prof. Dr. Rein:** „Aus dem pädagogischen Universitäts-Seminar zu Jena“. Heft I—VIII. Langensalza.
27. **Вл. Вагнеръ:** „Университеты и среднеобразовательная школа“. Русская Мысль, 1898 г. февраль.
28. **Р. Випперъ:** „Спецiальная подготовка преподавателя средней школы или поднятie его положенiя“. Вѣстникъ воспитанiя. 1898, октябрь.
29. **Роковъ:** „Еще по вопросу о подготовкѣ преподавателей средней школы“. „Русскiя Вѣдомости“ № 252, 1898. г.
30. **Циркуляръ** Управляющаго Министерствомъ Народнаго Просвѣщенiя.
31. „Die pekuniäre Lage der Lehrer unserer mittleren Lehranstalten“. Offener Brief eines Schulmannes. Въ „St.-Petersburger Zeitung“ № 319, 1898.
32. **И. Тихомировъ:** „Школа и жизнь“ въ „Курьеръ“ № 317, 1898 г.


2007044295